

Interferência da formação continuada para o posicionamento de docentes brasileiros sobre sexualidades e gênero

Luciano Pereira dos Santos*
Márcia Ondina Vieira Ferreira**

Resumo

O objetivo do estudo foi verificar as contribuições de disciplinas sobre gênero e sexualidades na formação docente continuada para os posicionamentos do professorado diante da homofobia e manifestações de homoafetividade na escola. Os dados foram recolhidos por meio de questionário aplicado a 208 docentes da rede pública de Pelotas, Brasil. Os resultados evidenciaram que tais disciplinas têm sensibilizado docentes e, com isso, provocado mudanças nas práticas educativas a favor da igualdade de direitos e da não discriminação por orientação sexual e/ou identidade de gênero. Contudo, a escassez de disciplinas sobre essas temáticas indica que há, ainda, um longo caminho a ser percorrido até que se possa dizer que em sua maioria as/os docentes por elas foram atingidas/os.

Palavras-chave: gênero, sexualidades, formação continuada, trabalho docente

* Mestre em Educação e Doutorando em Educação na Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: lucianopereiraluciano@gmail.com

** Doutora em Sociologia e Professora da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: marciaondina@uol.com.br

Interference of continuing education for brazilian teachers positioning on gender and sexualities

Abstract

The aim of this paper was to verify the contributions of gender and sexuality studies in continuing teacher education on teacher's positioning on homophobia and manifestations of homoaffectivity at school. This study used a questionnaire as data collection instrument, applied to 208 teachers in the primary and secondary education at public schools in the City of Pelotas, Brazil. On the conclusion of the research is possible to emphasize that disciplines on gender and sexuality in continuing teacher education have sensitized teachers and caused changes in their educational practices for the benefit of equal rights and against discrimination based on sexual orientation or gender identity. However, the lack of these disciplines in initial training and continuing teacher education indicates that there is still a long way to go until we can say that the majority of the teachers have been reached

Key-words: gender, sexualities, teacher training, teachers' work.

Interferencia de la formación continuada sobre el posicionamiento de docentes brasileños sobre sexualidad y género

Resumen

El objetivo del estudio fue verificar las contribuciones de asignaturas sobre género y sexualidad en la formación docente continuada para los posicionamientos del profesorado sobre homofobia y manifestaciones de homoafectividad en la escuela. La recolección de datos ocurrió por medio de cuestionario aplicado a 208 docentes de la educación primaria y secundaria de la red pública de Pelotas, Brasil. Los resultados evidenciaron que asignaturas sobre género y sexualidad en la formación continuada están sensibilizando docentes y provocando cambios en las prácticas educativas en favor de la igualdad de derechos y no discriminación por orientación sexual y/o identidad de género. No obstante, la escasez de estas asignaturas indica que todavía hay un largo camino a ser recorrido hasta que se pueda decir que en su mayoría las/los docentes fueron influenciadas/os por ellas.

Palabras clave: género, sexualidad, formación continuada, trabajo docente

Caracterização do estudo

Muito mais que nas reivindicações de direitos das minorias, encampadas por movimentos sociais, as discussões sobre diversidade sexual ocupam espaços em programas de televisão, rádios, jornais, revistas e redes sociais na internet, fazendo com que o tema se popularize e seja abordado sob as mais diferentes vertentes. Na seara política, este debate tem engendrado discursos e disputas parlamentares; e no que concerne às religiosidades, tem estado presente nos púlpitos dos sermões de igrejas das mais distintas religiões. No campo científico, há tempos tem sido objeto de investigação das ciências biológicas e, nas últimas décadas, é notório o crescimento de estudos sobre as sexualidades entre as/os pesquisadoras/es das ciências humanas e sociais (Ferreira e Santos, 2014).

No que tange especificamente à educação no Brasil, essa discussão tem sido marcada por avanços e retrocessos. No entanto, as inquietações advindas da pressão social sobre as questões das sexualidades não fogem ao cotidiano escolar e se fazem presente diariamente na vida de estudantes e docentes não heterossexuais, tanto é que recentemente figurou neste cenário o debate sobre a inclusão ou exclusão dos termos diversidade sexual e identidade de gênero no Plano Nacional de Educação e nos Planos Estaduais e Municipais de Educação (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação [CNTE], 2015).

A escola, como espaço público de formação e socialização tem, ao longo da história, reproduzido as diferenças ao classificar os sujeitos por etnia, sexo e classe social, e contribuído para a manutenção da norma social hegemônica, dentre elas, a heteronormatividade. Dessa forma, o ambiente escolar marginaliza e exclui os que não se enquadram nos padrões da heteronormatividade (Ferreira e Santos, 2014).

Diante disso, a reflexão sobre a diversidade sexual na escola, a homofobia declarada ou velada, a repressão das manifestações de homoafetividade, as atitudes ou inoperância, as falas, silenciamentos

e/ou indiferenças quanto à diversidade sexual, remetem-nos a questionar o papel do professorado e sua participação no processo de constituição dos sujeitos/educandos e, por conseguinte, no processo de construção das identidades sociais e transformações na sociedade.

Quem, daquelas e daqueles que frequentam ou frequentaram a escola, não se lembra das/dos diversas/os professoras e professores que tiveram? Falas, atitudes, gestos e posturas de algumas/alguns docentes que fizeram parte da nossa vida escolar ainda vivem em nossas memórias. Os posicionamentos de docentes, de colegas, o próprio ambiente escolar, nos marcam, nos interpelam e participam do nosso processo de constituição enquanto sujeitos, tal qual nos afirma Louro (2007):

Possivelmente as marcas permanentes que atribuímos às escolas não se refletem nos conteúdos programáticos que elas possam nos ter apresentado, mas sim se referem a situações do dia-a-dia, a experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, com colegas, com professoras e professores. As marcas que nos fazem lembrar, ainda hoje, dessas instituições têm a ver com as formas como construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual (p. 15).

Tendo por base esses questionamentos, este artigo recorta parte de uma pesquisa de mestrado que teve por propósito examinar em que medida disciplinas sobre gênero e sexualidades na formação inicial docente e a realização de formação continuada sobre essas temáticas contribuiriam para os posicionamentos de professoras e professores diante da homofobia e manifestações de homoafetividade na escola. Nosso objetivo, neste artigo em especial, é centrarmos-nos na interferência da formação continuada sobre o posicionamento docente quanto aos temas gênero e sexualidades. Tal discussão justifica-se em função da deficiência de estudos regulares que examinem tal problemática no Brasil, especialmente num momento de questionamento conservador da necessidade de inserção daqueles temas nas escolas.

Em termos metodológicos, o estudo utilizou questionário com questões abertas e fechadas como instrumento de coleta de dados.

Para a projeção e análise de tendências das informações foi realizada toda tarefa de processamento e compilação dos dados em planilhas Excel.

Participaram desse estudo nove unidades escolares de ensino básico¹ da rede pública da cidade de Pelotas, estado do Rio Grande do Sul. Todas oferecem o ensino fundamental I (anos iniciais) e ensino fundamental II (anos finais), três delas oferecem a modalidade EJA (educação de jovens e adultos) alfabetização e anos finais (ensino fundamental I e II), duas oferecem além do ensino fundamental, também o ensino médio regular e o ensino médio profissionalizante, sendo que uma escola oferece o ensino médio na modalidade EJA. Das escolas participantes, quatro são da rede estadual de ensino e cinco são da rede municipal. Foram feitas 648 abordagens, sendo que 208 docentes concordaram em participar da pesquisa, conforme pode ser averiguado na Tabela 1.

Tabela 1

Distribuição total de docentes e docentes pesquisados, segundo a rede de ensino e o sexo

Escola	Rede de ensino	Nº de docentes			Nº de respondentes		
		Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total.
A	Estadual	6	28	34	2	28	30
B	Estadual	3	26	29	2	22	24
C	Estadual	6	46	52	5	26	31
D	Estadual	19	91	110	2	17	19
E	Municipal	8	35	43	6	35	41
F	Municipal	2	29	31	0	4	4
G	Municipal	4	58	62	0	10	10
H	Municipal	11	31	42	5	28	33
I	Municipal	71	174	245	0	16	16
TOTAL		130	518	648	22	186	208

¹O ensino básico corresponde, no Brasil, ao ensino fundamental (até o nono ano) e ensino médio (mais três anos de escolarização).

Após a aplicação dos questionários, os dados foram processados em 14 temáticas: dados gerais; formação inicial – gênero; formação inicial – sexualidades; formação continuada – gênero; formação continuada – sexualidades; localização – escolas centrais e periféricas; escola urbana e escola rural; áreas do conhecimento; faixa etária; níveis de ensino; sexo; sindicalização; tempo de carreira e religião. Devido ao volume de dados gerados, vamos nos restringir, como já citado, à temática formação continuada, destacando que faixa etária, sexo, estado civil, filhos, religião, orientação sexual, nível/modalidade de ensino em que trabalham; área do conhecimento em que atuam; tempo de docência, tempo de docência na escola em que foram entrevistadas/os e filiação sindical, foram os dados utilizados para traçar um parâmetro geral do perfil das/dos respondentes na pesquisa de origem.

Na continuação desse texto iremos apresentar elementos das políticas sobre gênero e sexualidades no Brasil; comentar o que dizem certos estudos sobre o estágio dessa discussão em cursos de formação docente e na instituição escolar; e discutir os resultados da pesquisa empírica, no que se refere ao posicionamento de docentes quanto a gênero e sexualidades na escola.

A sexualidade nas políticas públicas de educação no Brasil

Para que possamos discutir as concepções do professorado diante da homofobia na escola, é importante situar historicamente os debates sobre sexualidade nas políticas educacionais brasileiras, ainda que de forma breve.

Nas últimas décadas as discussões sobre diversidade sexual são, cada vez mais, objeto de investigação no campo das Humanidades. Na educação essa temática vem se concentrando nas questões referentes à presença marcante da homofobia no ambiente escolar, no despreparo do professorado para tratar do assunto, na necessidade de inclusão do tema na formação inicial, nos cursos de formação continuada e nos currículos escolares (Ferreira e Santos, 2014).

Conforme Meireles, Raizer e Margotto (2011) em nosso país o

tema das sexualidades começa a destacar-se nos anos 20 e 30 do século passado, “quando os chamados ‘desvios sexuais’ abandonam o status de crime e adquirem o sentido de doença” (p. 5). E as autoras seguem citando Helena Altmann, quando esta assinala que neste contexto, “a escola passa a ser tida como um espaço de intervenção preventiva da medicina higiênica, devendo cuidar da sexualidade de crianças e adolescentes a fim de produzir comportamentos normais” (Altmann, 2001, p. 579).

Na década de 1960 algumas escolas públicas do Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte desenvolveram experiências de educação sexual, deixando de fazê-lo em 1970 “após um pronunciamento da Comissão Nacional de Moral e Civismo dando parecer contrário a um projeto de lei de 1968 que propunha a inclusão obrigatória da Educação Sexual nos currículos escolares” (Rosemberg, 1985, p. 13).

Neste período conturbado a educação sexual passou por existência ou esquecimento conforme as circunstâncias, os locais e as pressões de grupos feministas, cenário que se modifica a partir da década de 1980, quando o receio da AIDS, primeiramente associada à homossexualidade, força com que as escolas sejam utilizadas como canal de veiculação de informações sobre doenças sexualmente transmissíveis e gravidez na adolescência, evidentemente ainda dentro de uma abordagem higienizadora e disciplinadora de corpos (Meireles et al., 2011). Esse movimento também funcionou na contracorrente: a mesma epidemia que colocava a população LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros) numa condição marginalizada - pois nessa época a AIDS era divulgada como a “peste gay” - serviu de fortalecimento e resistência dos movimentos homossexuais (Daniliauskas, 2011).

Nessa mesma década é promulgada a nova Constituição da República Federativa do Brasil (em 1988), garantindo uma gama de direitos e abrindo o leque para a conquista de tantos outros, como o término de preconceitos por raça, sexo, cor, idade, etc.

Em caráter nacional foram elaboradas, em 1994, as “Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade”, pela Secretaria de Projetos Educacionais Especiais do antigo Ministério da

Interferência da formação continuada para o posicionamento de docentes

Educação e do Desporto (Brasil, 1994). Foram 11 as diretrizes, inclusive curriculares, para um programa de educação sexual para crianças e adolescentes, sem que houvesse menção a diversidades sexuais.

Em 1996 é implantada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e por meio do Programa Nacional de Direitos Humanos a temática da homossexualidade também foi intimamente ligada aos trabalhos focados em prevenção às DST/HIV/AIDS (Brasil, 1996; Daniliauskas, 2011).

Em 1997 o Governo Federal lança os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – um conjunto de dez volumes com o objetivo de oferecer diretrizes básicas para o ensino de todas as disciplinas do currículo do ensino fundamental e médio de todo o país. O décimo desses volumes foi dedicado a pluralidade cultural e orientação sexual (Brasil, 1997). O termo “orientação sexual” presente nos PCN - entendido como educação sexual -, resulta da aproximação entre a escola e outras instituições e movimentos sociais. O contexto permitiu a inclusão da diversidade sexual e gênero nos textos legais, mas a discussão propriamente dita não está presente nos PCN e, quando aparece algo sobre isso, é indicado com o substantivo “problema”, no sentido das dificuldades a serem enfrentadas pelo professorado para lidar com as manifestações afetivas não heterossexuais em sala de aula.

Em 2001, sob a Lei nº 10.172 surge o Plano Nacional de Educação (PNE). Ainda que tenha surgido em um contexto de mobilização social, gênero aparece em apenas alguns tópicos e na análise de alguns níveis de ensino. Ao não abordar a sexualidade, a diversidade de orientação e identidade sexual e de gênero, o plano não ampliou o debate acerca dos direitos dos grupos (Madsen, 2008).

Em 2004, no governo Lula (2003-2010), foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), atual Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), com o objetivo de tratar de questões referentes a acesso e permanência na escola. Tinha como meta colocar no centro da política pública em educação o valor das diferenças

e a diversidade em seus conteúdos étnico-racial, geracional, de pessoas com deficiência, de gênero, de orientação sexual, regional, religioso, cultural e ambiental (Madsen, 2008).

Outras iniciativas importantes para consubstanciar a presença do gênero e da diversidade sexual nos debates políticos e educacionais foram o Programa “Brasil Sem Homofobia” e os Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres (três edições: 2004, 2008 e 2013-2015). Quanto a esses últimos, Meireles et al. (2011) apontam informações relevantes para este estudo:

O relatório de implementação do Plano [trata-se do primeiro], que abrange o período de 2005 a 2007, apontou algumas ações viabilizadas pela Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM) em parceria com o Ministério da Educação (MEC), entre outros órgãos. Uma significativa ação foi a elaboração e implementação do Programa Gênero e Diversidade na Escola, que trata da formação de professoras e professores nas questões de sexualidades, raça, etnia e gênero. Oferecido na modalidade à distância, formou cerca de 4.000 profissionais em educação no período mencionado em todo o Brasil. (p. 16)

De fato, desde aí muitos cursos “GDE” (Gênero e Diversidade na Escola) vêm sendo realizados, embora não tenhamos informações consubstanciadas sobre seu alcance em território nacional. Mas as referidas autoras continuam:

No segundo Plano, elaborado a partir da II Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres, em 2008, a seção que aborda a educação passa a ser intitulada como: *Educação inclusiva, não-sexista, não-racista, não-homofóbica e não-lesbofóbica*, atendendo às reivindicações dos diferentes movimentos de mulheres participantes do evento (Meireles et al., 2011, p. 16).

O “Programa Brasil sem Homofobia” (Brasil, 2004), também lançado em 2004, é resultado de parcerias entre grupos de pressão, associações de pesquisa e órgãos governamentais, com o objetivo de combater a violência e a discriminação das pessoas LGBT. Na área de educação tem compromissos com o apoio de cursos de formação inicial e continuada e a publicação de material didático.

Embora tais iniciativas representem um avanço em termos de políticas e ações concretas, mais recentemente segmentos conservadores,

incluindo fundamentalistas de diferentes religiões, nos vários parlamentos do país, têm conseguido impedir o êxito de campanhas. Assim aconteceu com a distribuição de material educativo como o chamado informalmente *kit anti-homofobia*, vetado em 2011 pela presidente Dilma Rousseff; e com a exclusão, em 2015, do direito à discussão dos temas gênero e orientação sexual no Plano Nacional de Educação, nos Planos Estaduais de Educação em oito estados e nos Planos Municipais de Educação em grande parte dos municípios brasileiros (CNTE, 2015).

Conflitos de interesse e disputas ideológicas, conforme exposto, demonstram o longo caminho ainda a ser trilhado para a garantia da plena cidadania da população LGBT no Brasil, uma vez que a legislação brasileira sofre da ausência da garantia efetiva dos direitos humanos a essa população, que proíba a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero, bem como carece ainda de políticas públicas de educação que consolidem a inclusão dessas discussões no currículo escolar.

Formação docente e posicionamentos quanto a diversidades sexuais e de gênero

Belmira Bueno (2002) nos diz que formação docente é um processo “cujo início se situa muito antes do ingresso nos cursos de habilitação – ou seja, desde os primórdios de sua escolarização e até mesmo antes – e que depois destes tem prosseguimento durante todo o percurso profissional do docente” (p. 22). Mesmo que a formação proporcione parte das condições para a docência, o sujeito que se dedica a ela se torna o principal agente nesse processo, pois sua história de vida e seu percurso intelectual, nas diversas fases e por diferentes aspectos tornam-se de grande importância no processo de formação vivido (Bueno, 2002). Diante disso, é possível entender que, embora a formação inicial não seja decisiva para os posicionamentos docentes, ela pode representar grande contribuição no processo, principalmente quanto às questões de gênero, sexualidades e homofobia na escola.

No entanto, sabemos que a maioria dos cursos de formação docente não possui, em sua grade curricular, propostas de trabalho

com temas relacionados à educação em sexualidades e gênero. Dentre as consequências disto estão: a dificuldade que, em geral, docentes demonstram em trabalhar tais conteúdos em suas aulas, a manutenção da cultura sexual da escola, que tende a dessexualizar os sujeitos e o espaço, a reprodução de uma abordagem da educação sexual pautada apenas na prevenção de DST/AIDS e de gravidez na adolescência, deixando de lado outros aspectos associados à sexualidade humana, como as relações de gênero, a dimensão do prazer, sentimentos e emoções, os direitos sexuais e reprodutivos (Unbehaum, Cavasin e Gava, 2010).

Ainda que as temáticas relativas à diversidade sexual, orientação sexual e identidade de gênero não sejam priorizadas na formação inicial docente, elas fazem parte de algumas iniciativas de formação continuada fomentadas, principalmente, pelo governo federal. Cabe frisar que a ênfase das políticas recai sobre a formação docente continuada, ainda que a formação inicial não tenha sequer mencionado essas temáticas. Se por um lado, essa dinâmica sinaliza o “caráter compensatório” que pode ser atribuído às experiências de formação continuada, assim como a possibilidade de que esses cursos sejam oferecidos às/aos docentes sob o “argumento da incompetência” (Souza, 2006, p. 484), por outro, se tomarmos por referência os ensinamentos de Maria Helena Souza Patto (1990), tal dinâmica talvez ressalte o “potencial transformador das relações escolares” inerente a essas experiências, já que os/as educadores/as são percebidos/as como “portadores de carecimentos radicais que os fazem (...) um grupo social potencialmente transformador” (p. 349).

Para falar um pouco dos processos de formação inicial, uma pesquisa desenvolvida em 2008 pela ONG ECOS - Centro de Estudos e Comunicação em Sexualidade - analisou os currículos e ementas dos cursos de pedagogia (que preparam docentes para atuar com crianças, até o 5º ano do ensino básico, e em atividades de gestão) para identificar a existência de disciplinas que tratassem sobre os temas em questão. A pesquisa foi realizada a partir de dados disponibilizados no site do MEC e, em seus resultados aponta que de 989 universidades brasileiras, apenas 41 ofereciam

alguma disciplina sobre a temática. Outro fator a se levar em conta é que em sua maior parte, as disciplinas eram oferecidas na modalidade optativa, o que indica que apenas estudantes interessadas/os as cursavam (Unbehaum et al., 2010)².

Quanto a cursos de formação continuada, vamos citar dois estudos.

A análise realizada por Carvalho (2010) da prova presencial escrita, feita por 61 docentes, cursistas dos Seminários Temáticos de Prática Curricular II do Curso de Pedagogia/EaD/Educação Infantil do Centro de Educação da UFPB (Universidade Federal da Paraíba), onde foram discutidas as relações de gênero no cotidiano da educação infantil, aponta que as respostas são pautadas pelo sexismo, androcentrismo, heterossexismo, misoginia e homofobia. Em sua maioria, professores e professoras consideram a heterossexualidade como a única sexualidade legítima/correta. Alguns chegam a afirmar que as crianças não deveriam ter contato com pessoas homossexuais e que estas deveriam ser impedidas de entrar nas escolas de educação infantil e, ainda, que não deveriam exercer a docência com crianças. O exercício da docência por uma pessoa homossexual só poderia ser tolerado em níveis de ensino onde o corpo discente é mais velho e, portanto, a moral heteronormativa dos e das estudantes não poderia ser influenciada, ou no ensino público, onde os pais não podem influenciar as políticas e práticas educacionais e, conseqüentemente, não podem optar. Nas palavras da autora “a heteronormatividade e a homofobia estão fortemente presentes nas representações e práticas sociais e permeiam as relações escolares, assim como a naturalização da violência sexual masculina” (Carvalho, 2010, p. 83).

Na pesquisa de Liane Rizzato (2012) com docentes que passaram por um curso de formação continuada em gênero, sexualidade e homofobia, destaca-se que alguns, após a formação, desenvolveram ações sobre sexualidade em suas aulas sem ao menos

²Não conhecemos estudos semelhantes realizados em outros cursos de formação do professorado, mas acreditamos que a escassez de disciplinas seja bem maior neles do que nos cursos de pedagogia.

mencionar o tema da diversidade sexual. Segundo a autora os professores e as professoras apresentam diferentes percepções sobre homofobia na escola e níveis distintos de envolvimento com a temática, que são resultado de uma mescla de vivências pessoais e profissionais, grau de contato com pessoas não heterossexuais e participação no curso de formação. Contradições são constantes em seus discursos. A pesquisadora afirma que muitas variáveis, que contradizem umas às outras, são apresentadas nos relatos das e dos docentes pesquisados/as. É perceptível “um esforço pela manutenção da ‘normalidade’ nas vivências sexuais e nos relacionamentos afetivos” (p. 15). A heteronormatividade compulsória aparece na determinação da masculinidade, na força do discurso religioso e político nas falas de professores e professoras e em suas percepções sobre homofobia.

Mas é preciso ter claro que tais representações e valores não são particularidades do professorado: docentes fazem parte da população e um grande número compartilha das representações majoritárias sobre as sexualidades e sobre o que compete a homens e mulheres. Grande parte da população acredita que o sexo biológico define os papéis sexuais, e é abundante na mídia brasileira a ridicularização de pessoas não heterossexuais, assim como a colocação da mulher na condição de objeto sexual masculino.

Na escola, a homofobia é expressa por meio de agressões verbais e/ou físicas, do isolamento e da exclusão, cujas consequências podem ser a evasão escolar e o sofrimento, conforme indica a pesquisa da UNESCO intitulada “Juventudes e Sexualidade”, realizada em 14 capitais brasileiras. O estudo, coordenado por Abramovay, Castro e Silva (2004), discute o preconceito e a homofobia nas escolas e sua invisibilidade nesse contexto. As autoras traçam um panorama dessa realidade e revelam que o percentual de docentes que declaram não saber como abordar os temas relativos à homossexualidade em sala de aula vai de 30,5% em Belém a 47,9% em Vitória. Docentes que acreditam ser a homossexualidade uma doença: 12% em Belém, Recife, Salvador, entre 14 e 17%

em Brasília, Maceió, Porto Alegre, Rio de Janeiro e Goiânia e mais de 20% em Manaus e Fortaleza. Não gostariam de ter colegas de classe homossexuais 33,5% dos estudantes do sexo masculino de Belém, entre 40 e pouco mais de 42% no Rio de Janeiro, em Recife, São Paulo, Goiânia, Porto Alegre e Fortaleza e mais de 44% em Maceió e Vitória. Pais de estudantes de sexo masculino que não gostariam que homossexuais fossem colegas de seus filhos: 17,4% no Distrito Federal, entre 35% e 39% em São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador, 47,9% em Belém, e entre 59 a 60% em Fortaleza e Recife. Por fim, “alguns professores desempenham uma não assumida convivência com discriminações e preconceitos em relação a homossexuais, ao considerar que expressões de conotação negativa em relação a esses seriam brincadeiras, coisas sem importância” (Abramovay et al., 2004, p. 303).

A pesquisa nacional conhecida por “Diversidade na Escola” (Mazzon, 2009) aponta que 87,3% dos pesquisados têm preconceito em relação à orientação sexual e 98,5% têm algum nível de distanciamento social, 26,6% dos/as alunos/as, 20,5% dos/as funcionários/as, 10,6% dos/as professores/as e 10,9% dos/as diretores/as concordam com a frase “eu não aceito a homossexualidade” e 23,2% dos/as alunos, 23,4% dos funcionários/as, 11,8% dos/as professores/as e 13,6% dos diretores concordam que a homossexualidade é uma doença (p. 73-74).

É em sentido semelhante que uma pesquisa sobre a percepção das professoras do ensino médio e fundamental em relação à homofobia, desenvolvida em escolas estaduais de Santa Maria/Rio Grande do Sul, indica que as questões relativas às sexualidades não são questões formais na escola. Brincadeiras e discriminações aos que são ou parecem ser homossexuais são ignoradas e as professoras sentem dificuldades em abordar o tema da homofobia em sala de aula. A pesquisa ressalta a necessidade de sensibilização do corpo diretivo – diretoras e orientadoras pedagógicas – para com a temática para que possam dar suporte às docentes que abordam o assunto (Borges, Passamani, Ohlweiler e Bulsing, 2011).

Diante dos dados apontados podemos vislumbrar a questão da homofobia no ambiente escolar. Negar a existência de homossexuais na sala de aula possibilita que educandos gays e lésbicas reconheçam a si mesmo como desviantes, malquistos, desprezíveis e insignificantes e sejam acometidos por gozações e insultos no ambiente e nas atividades escolares (Louro, 1997). Nessa perspectiva a homofobia reverbera aos sujeitos homossexuais também por meio de violência simbólica como forma de dominação social da masculinidade heterossexual, como aponta Bourdieu (1999):

Falar de dominação, ou de violência simbólica, é dizer que, salvo uma revolta subversiva que conduza à inversão das categorias de percepção e de avaliação, o dominado tende a assumir a respeito de si mesmo o ponto de vista do dominante: através, principalmente, do *efeito de destino* que a categorização estigmatizante produz, e em particular do insulto, real ou potencial, ele pode ser assim levado a aplicar a si mesmo e a aceitar, constrangido e forçado, as categorias de percepção *direitas* (*straight, em oposição à crooked, tortas*), e a viver envergonhadamente a experiência sexual que, do ponto de vista das categorias dominantes, o define, equilibrando-se entre o medo de ser visto, desmascarado, e o desejo de ser reconhecido pelos demais homossexuais (p. 144).

Recorrentemente nos discursos docentes aparece a palavra “problema” ao fazerem referência às diversidades sexuais e aos alunos e alunas LGBT; no entanto, o problema está nas práticas educativas, pois o professorado não sabe como agir em relação a estas questões. Problema que, no contexto da prática pedagógica, não deve se ater às atitudes dos educandos e educandas, mas sim às posturas e abordagens dos e das docentes frente às manifestações da sexualidade (Joca, 2008).

Omissão e ausência de ação dos professores e professoras diante de manifestações homofóbicas se traduzem em silenciamento pretensioso, como esclarece Guacira Louro (1997): “ao não falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda ‘eliminá-los’, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas ‘normais’ os/as conheçam e possam desejá-los/as. Aqui a ausência da fala aparece como garantia da ‘norma’” (p. 67-68).

No mesmo sentido, Britzman descreve o temor dos docentes em abordar a temática no ambiente escolar:

Interferência da formação continuada para o posicionamento de docentes

Existe o medo de que a mera menção da homossexualidade vá encorajar práticas homossexuais e vá fazer com que os/as jovens se juntem às comunidades gays e lésbicas. A ideia é que as informações e as pessoas que as transmitem agem com a finalidade de “recrutar” jovens inocentes (...). Também faz parte desse complexo mito a ansiedade de que qualquer pessoa que ofereça representações gays e lésbicas em termos simpáticos será provavelmente acusada de ser gay ou de promover uma sexualidade fora da lei. Em ambos os casos, o conhecimento e as pessoas são considerados perigosos, predatórios e contagiosos (citado em Dinis, 2011, p. 43).

Ao debruçarmo-nos sobre os estudos aqui expostos nos deparamos com um cenário alarmante que foge aos propósitos de uma educação para todas e todos. Ao refletirmos sobre o papel do e da docente e de sua intensa participação no processo de constituição dos sujeitos/educandos e, por conseguinte, no processo de construção das identidades sociais e transformações na sociedade, assustam-nos os dados apresentados. De acordo com os estudos vistos, nos discursos docentes aparecem contradições e um evidente empenho para manter a “normalidade” nas vivências sexuais e relacionamentos afetivos. Na sequência veremos se processos de formação continuada podem colaborar para o esclarecimento e mudança de comportamento de docentes quando o tema é gênero e sexualidades.

Resultados: importância da formação continuada para a problemática de gênero

Apresentamos aqui, os posicionamentos das/dos docentes sujeitos desta pesquisa considerando-se a realização de curso, seminário, oficina ou formação continuada em gênero. Do total de respondentes 24% (50) afirmaram ter feito formação continuada com o tema; 68% (141) declaram que não fizeram; 7% (15) não se recordam se fizeram e 1% (2) não respondeu a questão, ou seja, apenas $\frac{1}{4}$ das/dos pesquisadas/os fizeram alguma formação continuada sobre gênero.

Questionadas/os sobre se sentem preparadas/os para tratar dos temas gênero e sexualidade em sala de aula, como pode ser observado na tabela 2, em sua maioria, as/os docentes afirmam

estar parcialmente preparadas/os. Quanto à afirmativa de estar preparadas/os, observa-se que o índice das/dos que fizeram formação continuada sobre gênero e o das/dos que não se recordam se fizeram são similares, tendo as/os que não fizeram um índice inferior à metade das/dos demais. O menor índice de afirmações de que estão despreparadas/os está entre quem fez formação, sendo este metade do índice das/dos que não se recordam e quatro vezes inferior ao índice das/dos docentes que não fizeram. Frente aos dados, evidencia-se que a formação continuada em gênero configurou-se como fator significativo quanto ao sentimento de preparo para a abordagem do tema na sala de aula.

Tabela 2

Distribuição de docentes segundo a afirmação de estar ou não reparadas/os para incluir as temáticas de gênero e sexualidades em aulas, considerando ter feito ou não formação continuada sobre gênero

Sentimento de preparo para tratar sobre gênero e sexualidades em aula	Fizeram formação continuada		Não fizeram formação continuada		Não se recordam		Não responderam	
	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem
Preparado/a	13	26%	17	12%	4	27%	0	0%
Parcialmente preparado/a	31	62%	67	48%	8	53%	0	0%
Despreparado/a	5	10%	56	40%	3	20%	0	0%
NR	1	2%	1	1%	0	0%	2	100%
TOTAL	50	100%	141	100%	15	100%	2	100%

Perguntadas/os quanto à responsabilidade da escola em abordar os temas gênero e sexualidade nota-se que quanto à afirmação de que a escola tem total responsabilidade os dados apresentam similaridade entre os índices das/dos que fizeram formação continuada sobre gênero e o índice das/dos que não se recordam se fizeram, sendo que o índice aferido entre as/os que não fizeram

Interferência da formação continuada para o posicionamento de docentes

formação continuada sobre o assunto é substancialmente inferior aos demais. Disparidades entre os índices são constatadas no que se refere à afirmação de que a escola é parcialmente responsável, tendo as/os docentes que não fizeram formação continuada sobre gênero um índice significativamente superior aos demais. As/os docentes que não fizeram formação continuada apresentam ainda os maiores índices referentes à afirmação de que a escola é responsável se fizer parte do conteúdo e também da afirmação de que a escola é responsável se surgir algum caso de preconceito ou discriminação em seu ambiente. Em face dessas constatações, infere-se que a formação continuada em gênero apresenta-se como relevante no que concerne aos posicionamentos das/dos docentes quanto à responsabilidade da escola em abordar temas sobre gênero e sexualidades.

Tabela 3

Distribuição de docentes segundo a opinião sobre a responsabilidade da escola em abordar os temas gênero e sexualidades, considerando ter feito ou não formação continuada sobre gênero

Responsabilidade da escola em abordar temas sobre gênero e sexualidades	Fizeram formação continuada		Não fizeram formação continuada		Não se recordam		Não responderam	
	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem
Total responsabilidade.	26	52%	38	27%	9	60%	0	0%
Parcialmente responsável.	18	36%	64	45%	4	27%	0	0%
É responsável se fizer parte do conteúdo.	1	2%	11	8%	0	0%	0	0%
É responsável se surgir algum caso de preconceito ou discriminação dentro da escola.	5	10%	25	18%	2	13%	0	0%
Nenhuma responsabilidade	0	0%	2	1%	0	0%	0	0%
NR	0	0%	1	1%	0	0%	2	100%
TOTAL	50	100%	141	100%	15	100%	2	100%

Questionadas/os sobre se a escola está preparada para tratar de temas como a homofobia e a homossexualidade, a maioria das/dos docentes afirma que a escola está despreparada. Observa-se ainda que grande parte das/dos docentes declara que a escola está parcialmente preparada. Os dados, apurados nas afirmações, não apresentam diferenças significativas entre os índices de respostas das/dos docentes. Dessa forma, podemos perceber que talvez a ausência de debate sobre esses temas seja tão grande que ter feito ou não formação continuada sobre gênero não incidiu nos posicionamentos das/dos respondentes nesta questão.

Tabela 4

Distribuição de docentes segundo a opinião sobre o preparo da escola para abordar temas como homofobia e homossexualidade, considerando terem feito ou não formação continuada sobre gênero

Preparo da escola para tratar de temas como a homofobia e homossexualidade	Fizeram		Não fizeram		Não se		Não	
	formação	continuada	formação	continuada	recordam	responderam		
Preparado/a	3	6%	3	2%	0	0%	0	0%
Parcialmente preparado/a	22	44%	60	43%	7	47%	0	0%
Despreparado/a	24	48%	74	52%	8	53%	0	0%
NR	1	2%	4	3%	0	0%	2	100%
TOTAL	50	100%	141	100%	15	100%	2	100%

Inquiridas/os sobre se costumam posicionar-se diante de questões sobre identidades sexuais e de gênero na escola, evidenciam-se diferenças consideráveis entre os/as docentes. A maior parte afirma que na maioria das vezes se posiciona diante dessas questões embora, como vimos anteriormente, considera que a escola está despreparada para tratar de temas como homofobia e homossexualidade. As disparidades entre os índices de posicionamentos

Interferência da formação continuada para o posicionamento de docentes

podem ser percebidas em todas as afirmativas. Nota-se que as/os docentes que fizeram formação apresentam índices mais altos que os demais nas afirmativas “Todas às vezes” e “Na maioria das vezes” e ainda, índices mais baixos nas afirmativas “Raramente. Apenas quando pedem minha opinião” e “Não costumo me posicionar”. Perante estes apontamentos, constata-se a relevância da formação continuada diante dos posicionamentos das/dos docentes em relação às identidades sexuais e de gênero na escola.

Tabela 5

Distribuição de docentes segundo o posicionamento diante de questões sobre identidade sexuais e de gênero na escola, considerando ter feito ou não formação continuada sobre gênero

Posicionamento diante de questões sobre identidades sexuais e de gênero na escola	Fizeram formação continuada		Não fizeram formação continuada		Não se recordam		Não responderam	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Todas às vezes	16	32%	24	17%	3	20%	0	0%
Na maioria das vezes	19	38%	31	22%	5	33%	0	0%
Algumas vezes	6	12%	40	28%	4	27%	0	0%
Raramente. Apenas quando pedem minha opinião	7	14%	31	22%	2	13%	0	0%
Não costumo posicionar-me	2	4%	15	11%	1	7%	0	0%
NR	0	0%	0	0%	0	0%	2	100%
TOTAL	50	100%	141	100%	15	100%	2	100%

Interrogadas/os sobre se trabalham temas sobre diversidade sexual em suas aulas, a maioria das/dos docentes afirma que trabalha sempre que o tema aparece, embora diferenças possam ser percebidas. Quem apresenta maior índice de respostas na

afirmativa de que trabalha temas sobre diversidade sexual mesmo que não esteja no currículo são as/os que fizeram formação continuada sobre gênero. São essas/esses docentes que também apresentam o menor índice dentre as/os que se declaram despreparadas/os. Infere-se, portanto, que a formação continuada se configura como aspecto relevante para a inclusão de temas sobre diversidade sexual nas aulas.

Tabela 6

Distribuição de docentes segundo o desenvolvimento de temas sobre diversidade sexual em aula, considerando ter feito ou não formação continuada sobre gênero

Desenvolvimento de temas sobre diversidade sexual em aula	Fizeram formação continuada		Não fizeram formação continuada		Não se recordam		Não responderam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Sim. Apenas se tiver no currículo ou no programa.	1	2%	2	1%	1	7%	0	0%
Sim. Mesmo que não esteja no currículo.	15	30%	13	9%	2	13%	0	0%
Sim. Sempre que o tema aparece.	29	58%	58	41%	8	53%	0	0%
Não. Não faz parte da minha disciplina.	1	2%	17	12%	1	7%	0	0%
Não. Não me sinto preparada/o	3	6%	46	33%	3	20%	0	0%
NR	1	2%	5	4%	0	0%	2	100%
TOTAL	50	100%	141	100%	15	100%	2	100%

Perguntadas/os quanto a se docentes homossexuais devem expor sua orientação sexual na escola, os dados evidenciam diferenças significativas. As/os que fizeram formação continuada sobre gênero apresentam índices mais elevados que os demais

Interferência da formação continuada para o posicionamento de docentes

nas afirmativas “Sim. Mesmo que as outras pessoas não gostem e que o ambiente seja hostil” e “Sim. Se o ambiente for propício, favorável, acolhedor”. Na afirmação “Indiferente, pra mim tanto faz” todos os grupos apresentam índices altos, no entanto dentre estes, o índice das/dos docentes que fizeram formação continuada é acentuadamente inferior. Diante do exposto, constata-se que há alguma relevância da formação continuada no que concerne à exposição da orientação sexual da/do docente homossexual na escola.

Tabela 7

Distribuição de docentes segundo a opinião sobre a exposição da orientação sexual de docentes homossexuais na escola, considerando ter feito ou não formação continuada sobre gênero

Exposição da orientação sexual de docentes homossexuais na escola	Fizeram formação continuada		Não fizeram formação continuada		Não se recordam		Não responderam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Sim. Se o ambiente for propício, favorável, acolhedor	15	30%	23	16%	2	13%	0	0%
Sim. Mesmo que as outras pessoas não gostem e que o ambiente seja hostil	12	24%	15	11%	1	7%	0	0%
Indiferente. Pra mim tanto faz	13	26%	57	40%	11	73%	0	0%
Não. Pois podem sofrer preconceito de colegas, alunos e dos pais	1	2%	7	5%	0	0%	0	0%
Não. A sexualidade de cada pessoa deve se limitar a sua vida privada	8	16%	36	26%	1	7%	0	0%
NR	1	2%	3	2%	0	0%	2	10%
TOTAL	50	100%	141	100%	15	100%	2	100%

Sintetizando os resultados sobre a importância da formação continuada para a problemática de gênero nota-se que apenas ¼ (50) das/dos pesquisadas/os fizeram alguma formação continuada sobre gênero.

A maioria das/dos docentes afirma estar parcialmente preparada para tratar sobre gênero e sexualidade em suas aulas; atribui responsabilidade total e/ou parcial à escola em abordar os temas; afirma que a escola está despreparada para tratar de temas como homofobia e homossexualidade; afirma que na maioria das vezes se posiciona diante de questões sobre identidades sexuais e de gênero na escola e que trabalha sobre diversidade sexual em suas aulas sempre que o tema aparece.

O maior número de docentes favoráveis à que docentes homossexuais exponham sua orientação sexual na escola encontra-se entre as/os que fizeram formação continuada em gênero. Esta também se evidencia como relevante nos posicionamentos das/dos docentes quanto a se declararem preparadas/os para abordar temas sobre gênero e sexualidades na sala de aula e quanto a atribuir responsabilidade à escola em abordar tais temas.

A formação continuada em gênero aparece como contribuição para que as/os docentes se posicionem diante de questões sobre identidades sexuais e de gênero na escola bem como para a inclusão de temas sobre diversidade sexual nas aulas e também para o exercício da tolerância e aceitação de identidades não heterossexuais na escola. No entanto, não se apresenta como significativa para os posicionamentos quanto à escola estar ou não preparada para tratar de temas como homofobia e homossexualidade.

Resultados: importância da formação continuada para a problemática das sexualidades

Agora, apresentamos as opiniões dos sujeitos considerando terem feito curso, seminário, oficina ou formação sobre sexualidades de forma continuada. 38% (80) afirmaram ter feito formação continuada com o tema sexualidades; 54% (112) declaram que

Interferência da formação continuada para o posicionamento de docentes

não fizeram; 7% (14) não se recordam se fizeram e 1% (2) não respondeu a questão.

As/os pesquisadas/os, em sua maioria, afirmam estar parcialmente preparadas/os para tratar sobre gênero e sexualidades em suas aulas. Quanto a estar preparadas/os, constata-se que o maior índice está entre as/os que fizeram formação continuada sobre sexualidades, assim como está entre estas/estes o menor índice que se declara despreparadas/os, evidenciando-se como crucial a formação continuada.

Tabela 8

Distribuição de docentes segundo a afirmação de sentir-se ou não preparadas/os para incluir as temáticas de gênero e sexualidades em aula, considerando ter feito ou não formação continuada sobre sexualidades

Sentimento de preparo para tratar sobre gênero e sexualidade em aula	Fizeram formação continuada		Não fizeram formação continuada		Não se recordam		Não responderam	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Preparado/a	19	24%	13	12%	2	14%	0	0%
Parcialmente preparado/a	46	58%	52	46%	8	57%	0	0%
Despreparado/a	15	19%	45	40%	4	29%	0	0%
NR	0	0%	2	2%	0	0%	2	100%
TOTAL	80	100%	112	100%	14	100%	2	100%

Quanto à responsabilidade da escola em abordar temas sobre gênero e sexualidades observa-se que as/os docentes que não se recordam se fizeram formação são os que apresentam maior índice quanto à afirmação de que a escola tem total responsabilidade em abordar tais temas, seguidas/os pelas/os que fizeram formação. No entanto, ao considerar conjuntamente as afirmações: “totalmente responsável” e “parcialmente responsável” obtém-se o índice de 85% dentre as/os docentes que fizeram formação continuada

sobre sexualidades; 72% das/dos que não fizeram e 71% das/dos docentes que não se recordam se fizeram formação. A formação continuada parece configurar-se como relevante em relação ao posicionamento das/dos docentes quanto à responsabilidade da escola em abordar temas sobre gênero e sexualidades.

Tabela 9

Distribuição de docentes segundo a opinião sobre a responsabilidade da escola em abordar os temas gênero e sexualidades, considerando ter feito ou não formação continuada sobre sexualidades

Responsabilidade da escola em abordar temas sobre gênero e sexualidades	Fizeram formação continuada		Não fizeram formação continuada		Não se recordam		Não responderam	
	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem
Total responsabilidade	37	46%	29	26%	7	50%	0	0%
Parcialmente responsável	31	39%	52	46%	3	21%	0	0%
É responsável se fizer parte do conteúdo	2	3%	9	8%	1	7%	0	0%
É responsável se surgir algum caso de preconceito ou discriminação dentro da escola	9	11%	20	18%	3	21%	0	0%
Nenhuma responsabilidade	1	1%	1	1%	0	0%	0	0%
NR	0	0%	1	1%	0	0%	2	100%
TOTAL	80	100%	112	100%	14	100%	2	100%

Inquiridas/os sobre se a escola está preparada para tratar de temas como a homofobia e a homossexualidade, a maioria afirma que está despreparada. Observa-se ainda que grande parte declara que a escola está parcialmente preparada para abordar esses temas. Os dados não apresentam diferenças significativas entre

Interferência da formação continuada para o posicionamento de docentes

os índices de respostas das/dos docentes que fizeram formação continuada sobre sexualidades e as/os demais. Diante disso, infere-se que a formação continuada não exerceu influência nas respostas das/dos docentes na questão.

Tabela 10

Distribuição de docentes segundo a opinião sobre o preparo da escola para abordar temas como homofobia e homossexualidade, considerando ter feito ou não formação continuada sobre sexualidades

Preparo da escola para tratar de temas como a homofobia e homossexualidade	Fizeram formação continuada		Não fizeram formação continuada		Não se recordam		Não responderam	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Preparado/a	4	5%	2	2%	0	0%	0	0%
Parcialmente preparado/a	36	45%	48	43%	5	36%	0	0%
Despreparado/a	39	49%	58	52%	9	64%	0	0%
NR	1	1%	4	4%	0	0%	2	100%
TOTAL	80	100%	112	100%	14	100%	2	100%

Questionadas/os sobre o costume de posicionar-se diante de questões sobre identidades sexuais e de gênero na escola é possível perceber que as/os docentes com formação continuada sobre sexualidades costumam posicionar-se mais que as/os demais. Embora os grupos de pesquisadas/os apresentem o mesmo índice de respostas na afirmativa “todas às vezes”, o índice das/dos que fizeram formação e afirmam posicionar-se na maioria das vezes é substancialmente superior aos índices dos outros grupos. Verifica-se ainda que os maiores índices nas afirmativas de que se posicionam “algumas vezes” e “Raramente, apenas quando pedem minha opinião” são, respectivamente, das/dos docentes que não se recordam e das/dos que não fizeram formação. Diante disso, constata-se que a formação continuada apresenta-se como

relevante no que concerne à tomada de posicionamentos das/dos docentes.

Tabela 11

Distribuição de docentes segundo o posicionamento diante de questões sobre identidade sexuais e de gênero na escola, considerando ter feito ou não formação continuada sobre sexualidades

Posicionamento diante de questões sobre identidades sexuais e de gênero na escola	Fizeram formação continuada		Não fizeram formação continuada		Não se recordam		Não responderam	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Todas às vezes	17	21%	23	21%	3	21%	0	0%
Na maioria das vezes	33	41%	19	17%	3	21%	0	0%
Algumas vezes	16	20%	28	25%	6	43%	0	0%
Raramente. Apenas quando pedem minha opinião	12	15%	27	24%	1	7%	0	0%
Não costumo posicionar-me	2	3%	15	13%	1	7%	0	0%
NR	0	0%	0	0%	0	0%	2	100%
TOTAL	80	100%	112	100%	14	100%	2	100%

Interrogadas/os sobre se trabalham temas sobre diversidade sexual em suas aulas, a maioria afirma que desenvolve trabalho sobre esse assunto sempre que o tema aparece. As/os docentes que fizeram formação continuada sobre sexualidade apresentam o maior índice dentre as/os que trabalham temas sobre diversidade sexual mesmo que não esteja no currículo e o menor índice entre as/os que afirmam estar despreparadas/os para abordar tais temas. A formação continuada parece ter papel destacado no que concerne à preparação das/dos docentes para a inclusão de temas sobre diversidade sexual em suas aulas.

Interferência da formação continuada para o posicionamento de docentes

Tabela 12

Distribuição de docentes segundo o desenvolvimento de temas sobre diversidade sexual em aula, considerando ter feito ou não formação continuada sobre sexualidades

Desenvolvimento de temas sobre diversidade sexual em aulas	Fizeram formação continuada		Não fizeram formação continuada		Não se recordam		Não responderam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Sim. Apenas se tiver no currículo ou no programa	2	3%	2	2%	0	0%	0	0%
Sim. Mesmo que não esteja no currículo	19	24%	10	9%	1	7%	0	0%
Sim. Sempre que o tema aparece	43	54%	44	39%	8	57%	0	0%
Não. Não faz parte da minha disciplina	4	5%	14	13%	1	7%	0	0%
Não. Não me sinto preparada/o	11	14%	37	33%	4	29%	0	0%
NR	1	1%	5	4%	0	0%	2	100%
TOTAL	80	100%	112	100%	14	100%	2	100%

A maior parte afirma ser indiferente ao fato de a/o docente homossexual expor ou não sua orientação sexual na escola. As/os docentes que fizeram formação continuada sobre sexualidades atingem índices significativamente mais altos quanto às afirmativas favoráveis e índices mais baixos nas afirmativas contrárias. Assim, infere-se que a formação continuada aparece como contribuição para que as/os docentes se posicionem favoravelmente à exposição da orientação sexual de docentes homossexuais na escola.

Tabela 13

Distribuição de docentes segundo a opinião sobre a exposição da orientação sexual de docentes homossexuais na escola, considerando ter feito ou não formação continuada sobre sexualidades

Exposição da orientação sexual de docentes homossexuais na escola	Fizeram formação continuada		Não fizeram formação continuada		Não se recordam		Não responderam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Sim. Se o ambiente for propício, favorável, acolhedor	23	29%	15	13%	2	14%	0	0%
Sim. Mesmo que as outras pessoas não gostem e que o ambiente seja hostil	14	18%	14	13%	0	0%	0	0%
Indiferente. Pra mim tanto faz	27	34%	46	41%	8	57%	0	0%
Não. Pois podem sofrer preconceito de colegas, alunos e dos pais	1	1%	7	6%	0	0%	0	0%
Não. A sexualidade de cada pessoa deve se limitar a sua vida privada	12	15%	29	26%	4	29%	0	0%
NR	3	4%	1	1%	0	0%	2	100%
TOTAL	80	100%	112	100%	14	100%	2	100%

Resumindo os resultados sobre a importância da formação continuada para a problemática das sexualidades, é perceptível que o número de docentes com algum tipo de formação é substancialmente inferior ao número das/dos que não fizeram. Esta constatação evidencia a ausência e/ou pouca oferta de cursos e

atividades de formação continuada referente ao tema nas redes públicas de ensino básico.

Os dados desvelam que a maioria dos sujeitos afirma estar parcialmente preparada para tratar sobre gênero e sexualidades em suas aulas; atribui responsabilidade à escola em abordar tais temas; declara que a escola está despreparada para tratar de temas como homofobia e homossexualidade; afirma trabalhar sobre diversidade sexual em suas aulas sempre que o tema aparece e se diz indiferente ao fato do docente homossexual expor ou não sua orientação sexual na escola.

As/os docentes que fizeram formação continuada sobre sexualidades costumam posicionar-se mais que as/os demais diante de questões sobre identidades sexuais e de gênero na escola; apresentam o maior índice dentre as/os que trabalham temas sobre diversidade sexual mesmo que não esteja no currículo e o menor índice entre as/os que afirmam estar despreparadas/os para abordar tais temas; atingem índices significativamente mais altos quanto às afirmativas favoráveis e índices mais baixos nas afirmativas contrárias a que docentes homossexuais exponham sua orientação sexual na escola.

A formação continuada sobre sexualidades evidencia-se como significativa no preparo das/dos docentes para a inclusão e abordagem sobre gênero e sexualidades nas aulas; na atribuição de responsabilidade à escola por essa abordagem; em seus posicionamentos diante de questões sobre identidades sexuais e de gênero na escola; e como contribuição para que as/os docentes sejam favoráveis à exposição da orientação sexual por docentes homossexuais na escola. Mas indiferentemente de terem ou não feito formação continuada, muitas/os docentes consideram que a escola está despreparada para levar adiante tais discussões.

Considerações finais

A partir dos resultados é possível perceber alguns avanços alcançados nos últimos anos advindos das políticas de formação continuada. Ainda que sejam grandes as dificuldades apontadas

pelos/os docentes no desenvolvimento de temas sobre gênero e sexualidades em suas aulas; que essas ações não contemplem todo o professorado brasileiro; que não se despreze os conflitos e resistências emergidos a partir desse debate e, embora a inclusão desses temas nas grades curriculares venha sendo combatida por correntes conservadoras, esta investigação demonstrou o caráter potencializador da formação continuada na proposição dessas discussões na escola. O fato de muitos/as docentes, independentes da formação, considerarem o despreparo da escola só demonstra necessidade de maior preparo e espaços de discussão.

Assim, os dados evidenciaram que a formação continuada tem sensibilizado professoras e professores e com isso vem provocando mudanças nas práticas educativas a favor da igualdade de direitos e da não discriminação por orientação sexual e/ou identidade de gênero. Embora a inclusão dessas temáticas nas grades curriculares dos cursos de formação de professores e nos programas de formação continuada represente um grande avanço, esta ação ainda é escassa, como pode ser constatado ao considerarmos o número de docentes que passaram por esse processo e o confrontarmos com o total de pesquisadas/os, o que nos indica que ainda há um longo caminho a ser percorrido até que possamos dizer que a maioria das professoras e professores por ela foram atingidas/os. Em suma, podemos inferir que a formação inicial e continuada nas temáticas de gênero e sexualidades tem suscitado a reflexão quanto ao modo de como diferenças tornam-se desigualdades no ambiente escolar.

Referências

- Abramovay, M., Castro, M. G. e Silva, L. B. de (2004). *Juventudes e sexualidade*. Brasília: UNESCO.
- Altmann, H. (2001). Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Estudos Feministas*, 9(2), 575-585. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8641.pdf>
- Borges, Z., Passamani, G., Ohlweiler, M. e Bulsing, M. (2011). Percepção de professoras de ensino médio e fundamental sobre homofobia na escola em Santa Maria (Rio Grande do Sul/Brasil). *Educar em Revista*, 39, 21-38.

Interferência da formação continuada para o posicionamento de docentes

- Bourdieu, P. (1999). *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Brasil, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Projetos Educacionais Especiais. (1994). *Diretrizes para uma política educacional em sexualidade*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001753.pdf>
- Brasil, Ministério da Educação e do Desporto. (1996). *Lei no 9.394*, Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Nacional, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.
- Brasil, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. (1997) *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual: Vol. 10*. Brasília: MEC/SEF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>
- Brasil, Secretaria Especial de Direitos Humanos. (2004). *Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e Promoção da Cidadania Homossexual*. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos/Ministério da Saúde. Disponível em: http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf
- Bueno, B. O. (2002). O método autobiográfico e o estudo com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, 28(1), 11-30.
- Carvalho, M. E. P. de (2010). Gênero é um conceito complexo e de difícil sensocomunicação. Considerações a partir de uma experiência de formação docente. Instrumento: *Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, 12(2), 75-87.
- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (2015). Gênero e diversidade sexual na escola: a CNTE apóia os movimentos sociais. *Revista Retratos da Escola*, 9(16), 187-194. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/493>
- Daniliauskas, M. (2011). *Relações de gênero, diversidade sexual e políticas públicas de educação: uma análise do Programa Brasil Sem Homofobia* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.
- Dinis, N. F. (2011). Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. *Educar em Revista*, 39, 39-50.
- Ferreira, M. O. V. e Santos, L. P. dos. (2014). Diversidade sexual e docência na produção do grupo de trabalho 23 da ANPEd (2004/2011). *Revista de Educação PUC/Campinas*, 19(3), 195-204. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2853/1955>.
- Joca, A. M. (2008). *Diversidade sexual na escola: um "problema" posto a mesa* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil.

- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes.
- Louro, G. L. (2007). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Madsen, N. (2008). *A construção da agenda de gênero no Sistema Educacional Brasileiro (1996-2007)* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasil. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/5127>.
- Mazzon, J. A. (coord.). (2009). *Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual*. São Paulo: Fundação de Estudos e Pesquisas Econômicas/FIPE, Ministério da Educação/MEC, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>.
- Meireles, A. C., Raizer, E. C. e Margotto, L. R. (2011). Diversidade sexual nas políticas educacionais brasileiras: uma abordagem crítica preliminar. *Anais do Seminário Nacional da Pós-Graduação em Ciências Sociais*, 1(1), 1-24. Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/SNPGCS/article/viewFile/1491/1080>.
- Patto, M. H. de S. (1990). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Rizzato, L. K. (2012). Percepções docentes sobre a homofobia na escola: entre dissonâncias e continuidades. *Em Anais eletrônicos da 35ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd* (pp. 1-16). Caxambu. Rio de Janeiro, Brasil: ANPEd. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT23%20Trabalhos/GT23-2006_int.pdf
- Rosemberg, F. (1985). *A educação sexual na escola. Cadernos de Pesquisa*, 53, 11-19. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1372/1373>.
- Souza, D. T. R. de (2006). Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. *Educação e Pesquisa*, 32(3), 477-492.
- Unbehaum, S., Cavašin, S. e Gava, T. (2010). Gênero e sexualidade nos currículos de pedagogia. *Em Anais eletrônicos do IX Seminário Internacional Fazendo Gênero*. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278171100_ARQUIVO_Gen_Sex_Curric_Ped_ST19_FG9.pdf.