

Professoras e a homofobia na escola: as experiências sociais construídas em gênero e sexualidade

Liane Kelen Rizzato¹

RESUMO: Este trabalho baseia-se em resultados parciais da pesquisa de mestrado intitulada *Percepções de Professores/as sobre gênero, sexualidade e homofobia: articulações entre formação continuada e relatos da prática docente* e pretende apresentar uma breve discussão a respeito da percepção de professoras sobre a homofobia na escola. O conceito de experiência social de François Dubet é trazido para elucidar o processo de construção da experiência em torno de gênero e sexualidade. Jeffrey Weeks, Joan Scott e Daniel Borillo também são referenciais teóricos desse trabalho. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados questionário fechado e entrevistas semi-estruturadas junto às professoras que participaram de uma formação continuada sobre diversidade sexual. A partir das análises realizadas, foi possível identificar que a subjetivação e a criticidade não são fatores determinantes para a construção da experiência social, já que fatores externos também mediam e influem nessa construção.

PALAVRAS-CHAVE: HOMOFOBIA; PROFESSORAS; EXPERIÊNCIA SOCIAL.

O que a escola tem a ver com Gênero, Sexualidade e Homofobia?

Ao tomar a educação como ação socializadora, pode-se afirmar que ela implica o desenvolvimento no sujeito de um modo de ser, de pensar e agir desejáveis (PETERS, 1979). A escola, enquanto instituição de socialização, trabalha para esse desenvolvimento desejável do sujeito, usando estratégias normalizadoras (FOUCAULT, 1988) e, por vezes reiterando a ideia de naturalização de situações construídas e determinadas em contextos sociais específicos (BOURDIEU, 1998). Na sociedade ocidental a escola atua como transmissora do legado científico acumulado assim como da lógica de pensamento judaico-cristã e de significados culturais tidos como importantes. Mas além de fabricar atores sociais, a escola também participa na formação de sujeitos capazes de construir sua própria experiência social (DUBET; MARTUCCELLI, 1998).

Apesar de a escola ter em sua essência o caráter normalizador e, por vezes reprodutor das relações sociais estabelecidas, naturalizando-as e contribuindo para justificá-las, essa

¹ Pedagoga e Mestranda em Educação pela Faculdade de Educação da USP.

instituição tem sido vista por diferentes grupos como espaço de transformação social e possibilidade de mudança. A escola recebe pressão de diversas esferas para que insira em seu dia-a-dia discussões acerca de diferentes temáticas, como meio ambiente, consumo consciente, diversidade racial, diversidade de credos e religiões, entre outras que podem ser definidas regionalmente, como educação para o turismo, por exemplo.

Entre essas “novas demandas” para o ensino, está o olhar para as relações de gênero e para a sexualidade. A partir de 1990, o Brasil passou a inserir a discussão de gênero e de sexualidade nos documentos oficiais e a assinar documentos internacionais que tratavam da questão, comprometendo-se a assumir esforços pela não-discriminação por identidade de gênero ou por orientação sexual (sexismo, misoginia, homofobia), buscando a equidade e a equiparação de direitos entre todos/as na sociedade. Esse movimento se reflete na educação, pois em 1997 o trabalho com gênero e sexualidade é incluído transversalmente no currículo do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997), nos Parâmetros Curriculares Nacionais e em 1998 é incluído também transversalmente no currículo da Educação Infantil, nos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 1998). Com isso e, principalmente a partir de 2003, passa a ser desenvolvido um trabalho a nível federal para inserir as discussões de gênero e sexualidade na escola de maneira mais efetiva, com ações em formação continuada de professores/as e confecção de materiais didáticos, por exemplo.

É proposta para a escola uma inovação em gênero, no sentido de trabalhar para a desnaturalização das práticas sociais ligadas ao feminino e ao masculino, e para a construção de um saber sobre a sexualidade que descole da biologia e leve em conta seu caráter de prática social, como algo inerente a vida. Os/as professores/as estão sendo convidados/as a repensar suas ideias e práticas relacionadas às questões de gênero e sexualidade na escola. Espera-se dos profissionais da educação que tenham uma postura plural e de acolhimento da diversidade, seja de qual natureza for essa diversidade. Que estejam atentos às oportunidades de problematizar as relações de gênero e a sexualidade durante o trabalho com os conteúdos escolares e, na convivência dentro da escola. O fato é que professores/as fazem parte de uma sociedade que tem sua estrutura baseada no

patriarcado conforme apontam os estudos de gênero² e, portanto, suas crenças, saberes e práticas estão permeados por esse modo de pensar as relações.

Joan Scott (1995) afirma que as relações entre as pessoas na sociedade estão baseadas em construções sociais das relações de gênero e que nessas construções estão implicados vários aspectos. O primeiro deles diz respeito aos símbolos sociais disponíveis que reiteram estereótipos do que é ser feminino e masculino, evocando representações simbólicas. O segundo diz respeito aos conceitos normativos que apresentam a binaridade fixa como produto do consenso social. Um outro aspecto está ligado às instituições e à organização social e implica em uma concepção política: o gênero é construído no parentesco, na economia e na política. O último aspecto se refere à subjetividade, ao fato de haver a construção de uma identidade de gênero pelo sujeito, construção essa que se relaciona a atividades, a organizações e a representações sociais. Para a autora, esses elementos estão interligados e são inseparáveis, mas operam de forma independente em matéria de tempo. Scott pontua que o poder é articulado dentro e/ou por meio do campo gênero e que “os conceitos de gênero estruturam a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social”. Dessa forma, “o gênero torna-se implicado na concepção e na construção do próprio poder” (p. 88).

Os saberes sobre a sexualidade também se configuram como construções sociais fundamentadas em discursos religiosos e de especialistas de diferentes áreas, principalmente médica e psicológica. A sexualidade, como a conhecemos na sociedade ocidental, trata-se de um constructo social, sistematicamente naturalizado nas relações sociais e fortemente implicado nas crenças, ideologias e na imaginação dos sujeitos, exercendo papel central sob como o poder atua na sociedade. (WEEKS, 1996). É possível falar na existência de uma hierarquia das sexualidades, em que o normal é a heterossexualidade e o desvio, o que foge à regra, o anormal é a homossexualidade. Portanto, a homofobia³ atua como organizadora das subjetividades e da ordem social, pois é negando o desviante que os heterossexuais afirmam-se como tal. O medo e a aversão aos homossexuais atuam como reguladores das representações sociais e garantem a

² Ver CASTELLS, Manuel (1999); GRÖSZ, Dirce M. (2008); DINIS, Nilson F.; CAVALCANTI, Roberta F. (2008).

³ Daniel Borrillo (2001, p. 24) define homofobia como “uma forma de violência contra homossexuais que se caracteriza pelo sentimento de medo, aversão e repulsa (...) uma verdadeira manifestação emotiva de tipo fóbico”.

manutenção dos padrões de normalidade para os comportamentos femininos e masculinos. (BORRILLO, 2001).

Todas essas concepções estruturam a realidade, a vida e a ordem social. As instituições que têm em sua essência, o papel de legitimar a ordem social e regular comportamentos e relações, acabam reproduzindo as estruturas de pensamento apresentadas anteriormente. Mas isso não significa a impossibilidade de transgressões por parte dos atores sociais: há espaço para o questionamento da realidade posta. O sujeito é capaz de reconstruir a realidade, na interação com o outro e na interação com a própria realidade que se coloca. E isto por conta do “paradoxo da socialização”, já que o ator social não se reduz às suas aprendizagens sociais, mas constrói uma subjetivação a partir delas (DUBET; MARTUCCELLI, 1998, p. 347). Entretanto, por não haver questionamentos dessas construções sociais de gênero e sexualidade, tudo isso está implicado no ensino e o/a professor/a, os/as alunos/as, enfim todos/as os/as envolvidos/as na prática pedagógica levam-nas para o dia-a-dia da escola como algo natural e legítimo. São ideias que estão implícitas nas decisões, nas escolhas e nas relações de todos/as na escola e que produzem desigualdades, disparidades e preconceitos.

Entendendo o “ensino como ofício moral” e que “os propósitos dos docentes motivam aquilo que eles fazem”, o juízo discricionário do/a professor/a ganha muita importância nesse contexto (FULLAN; HARGREAVES, 2001, P. 44). Justamente por isso, as políticas públicas que visam equalizar desigualdades e superar preconceitos, têm apontado o/a professor/a como um canal possível para a mudança. E têm investido nisso.

Professoras e a homofobia na escola

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com doze professores/as que trabalham no Ensino Fundamental e Médio da Rede Estadual de Educação de São Paulo. A busca é por compreender a experiência social construída por eles/as em gênero, sexualidade e homofobia e visualizar as ações sociais decorrentes dessa construção; assim como as decisões que permeiam suas práticas para inserção ou não da discussão sobre essas temáticas no trabalho como educadores/as. Esses/as professores/as participaram, por livre escolha, de um curso de formação continuada oferecido por Ongs com financiamento do MEC/SECAD na cidade de São Paulo no ano de 2007. O curso intitulava-se

“Convivendo com a diversidade sexual na escola” e problematizou situações ligadas a gênero, sexualidade e homofobia, levando os/as professores/as a uma (possível) reflexão sobre essas questões. A participação nesse curso é entendida aqui como fator variante no processo de construção da experiência em gênero, sexualidade e homofobia dos/as doze professores/as entrevistados/as.

Pensando em selecionar uma variedade de perfis, foram escolhidos/as para as entrevistas, professores/as de diferentes idades e com características diversas. Neste artigo são analisadas quatro das doze entrevistas realizadas: são quatro professoras em diferentes momentos da vida e da carreira como educadoras. Marta ⁴ tem 52 anos, é casada e tem uma filha de 25 anos. É professora de inglês/português e trabalha como docente há 10 anos, pois interrompeu sua carreira durante 14 anos para cuidar da filha. Declara-se como branca e afirma que o que move o seu interesse pelo tema gênero e sexualidade é “a oportunidade do trabalho com projetos de cunho social”. Marília tem 39 anos, é casada e tem um filho de 8 anos. É professora de história e leciona há 15 anos. Declara-se como branca e afirma que voltou o seu interesse para o tema gênero e sexualidade por conta da “existência de algumas formas de preconceito na sala de aula”. Ester tem 40 anos, é divorciada e tem duas filhas, uma de 12 anos e outra de 15. É professora de inglês/português e trabalhou como docente durante 13 anos, sendo que há 4 anos está no cargo de professora coordenadora. Declara-se como branca e afirma que o que move o seu interesse pelo tema gênero e sexualidade é “a necessidade de mostrar aos alunos que somos todos iguais independentemente de opção sexual, raça, cor ou condição social”. Wanda tem 31 anos, é casada e tem um filho de 1 ano. É professora de Educação-Física e leciona há 6 anos. Declara-se como branca e afirma que seu interesse pelo tema gênero e sexualidade foi despertado pela “falta de informação dos adolescentes e pela necessidade de um mundo menos preconceituoso e mais acolhedor”. Essas informações foram colhidas por meio de um questionário fechado com algumas questões abertas, aplicado anteriormente à realização das entrevistas, durante os primeiros contatos com as professoras.

⁴ Os nomes atribuídos às professoras são fictícios a fim de preservar suas identidades.

A questão geracional foi levada em conta por ser extremamente relevante para o tema das relações de gênero, sexualidade e homofobia. Acredita-se que o contexto social em que essas professoras vivenciaram suas descobertas sobre a sexualidade, o modo como essa temática foi tratada durante sua infância e adolescência e os sistemas de valores e crenças dentro dos quais construíram sua personalidade pode, de alguma maneira, influenciar nas suas percepções sobre gênero, sexualidade e homofobia. O estágio de vida e da carreira em que as professoras se encontram também são relevantes para entender suas atitudes em relação à mudança proposta, numa ótica de desenvolvimento profissional.

É possível perceber, por meio dos relatos das professoras entrevistadas, a forte relação que estabelecem entre postura pessoal diante da vida e postura como educadoras. Isso mostra que há algo no ensino que a técnica não dá conta, o ensino é uma atividade relacional na qual professores/as e alunos/as entram inteiros, em toda a sua essência. O fato é que o ensino põe em jogo a personalidade do/a professor/a e não apenas seus conhecimentos técnicos sobre a docência (DUBET; MARTUCCELLI, 1998, p. 308). Diante desse quadro e, a partir dos relatos colhidos é possível entender que a mudança na prática pedagógica do/a professor/a passa necessariamente por uma mudança na pessoa do/a professor/a (FULLAN; HARGREAVES, 2001, p. 53). Ao significado que atribui a gênero, sexualidade e homofobia, no caso do trabalho em questão.

Uma fala de Marília explicita essa realidade. Quando relata a sua mudança de postura frente à diversidade sexual e as relações de gênero, afirma que

a diferença ela vem já do tempo que a gente vai adquirindo... da minha própria vivência como pessoa. Isso é até independente da escola. Eu acho que a gente vai amadurecendo, as idéias vão vindo, você vai abrindo a cabeça. Vai tendo conhecimento, vai conhecendo outras pessoas. Então isso eu acho que vem com o tempo (Marília).

Fullan e Hargreaves (2001) afirmam que “a mudança toca em valores e propósitos associados àquilo que está pra ser mudado” e que em um processo de mudança muita coisa está implicada. Mais ainda quando a mudança refere-se à educação, à escola e às relações de gênero e sexualidade (p. 44).

Dubet (1994) afirma que professores/as definem seu trabalho como uma experiência, como uma construção individual realizada a partir de elementos dispersos, pois ainda que as regras burocráticas os/as prendam, a experiência construída por cada um/a é única. Para o autor isso acontece porque a sociedade não está mais estruturada em sentidos

homogêneos: as condutas são organizadas por princípios culturais e sociais heterogêneos. Os indivíduos são hoje forçados a construir sua própria ação, uma vez que esta não é totalmente definida pelos papéis sociais e pelas maneiras de exercê-los. Eles devem produzir, eles mesmos, o sentido de sua ação, suas motivações, suas identidades já que a sociedade é cada vez mais fluída, móvel, não programando a totalidade dos comportamentos. Ele afirma que as experiências sociais são primeiramente individuais, mas são também definidas pelos coletivos que traçam caminhos comuns.

O conceito de experiência deste autor ajuda a perceber a implicação no e para o sujeito da informação veiculada ou da vivência em situações específicas. Nesse contexto, pode contribuir elucidando motivações para a mudança na ação social e o processo pelo qual isso se dá. Para François Dubet (1994), o conceito de experiência social evoca dois fenômenos contraditórios. Em um primeiro sentido a experiência é uma maneira de sentir, de representar o vivido seja numa perspectiva de consciência individual, seja de consciência coletiva. Mas a experiência também é uma maneira de construir o real e de verificá-lo e experimentá-lo. Portanto, a experiência social é uma maneira de construir o mundo e não simplesmente de incorporá-lo por meio das emoções e das sensações. É importante lembrar que, no caso do trabalho em questão, as professoras vêm construindo sua experiência social em sexualidade e relações de gênero desde a infância, já que são sujeitos inseridos na sociedade. Entretanto, como a “experiência se inscreve em registros múltiplos e não congruentes”, a socialização não é total (p. 98). O sujeito tem autonomia e, por isso podemos falar em uma contínua construção da experiência social, no caso das entrevistadas, tanto como pessoas quanto como educadoras. Dubet afirma que para se conhecer a experiência construída pelo sujeito é necessário atentar-se para o seu discurso pois este traz a tona as categorias sociais da mesma. A partir do discurso das professoras entrevistadas foi possível destacar as condições de construção da experiência social de cada uma em gênero, sexualidade e homofobia.

No caso da professora Marta, mesmo tendo ampliado seu nível de informação sobre a temática em questão, não incorporou transversalmente em sua prática o trabalho proposto. Mas afirma que está mais bem informada e que, depois da participação no curso, vê a necessidade de intervir em atitudes homofóbicas dos alunos. Seguindo o raciocínio de Dubet, pode-se dizer que a professora construiu uma experiência nas questões trabalhadas no curso, mas que, dentro da singularidade de sua subjetivação e de sua refletividade, não

transpôs essa experiência para o trabalho pedagógico realizado na escola. Na justificativa que faz de sua própria vivência, Marta afirma que não planeja problematizações em gênero, sexualidade e homofobia, mas que passou a atuar como mediadora de conflitos gerados pela não aceitação da diversidade sexual. A construção de sua experiência social possibilitou o desenvolvimento de uma ação social dentro das temáticas que não foi incorporada no trabalho pedagógico, mas sim no controle do comportamento dos alunos. (DUBET, 1994).

No caso de Marília, a experiência social construída por ela possibilitou que inserisse transversalmente gênero e sexualidade em seu trabalho como professora de história, ainda que isso não tenha sido planejado e tenha acontecido “naturalmente”, conforme seu relato. A incorporação dessa discussão trouxe a ela uma sensibilidade para inserir problematizações dentro dos conteúdos trabalhados, ainda que não de forma planejada. Apenas quando justificava seu trabalho para a pesquisadora, a professora percebeu e deu sentido à sua experiência com a inserção de gênero no projeto desenvolvido. Ela precisou do reconhecimento do outro para legitimar seu próprio trabalho e sua própria experiência (DUBET, 1994, p. 104).

Wanda demonstra a construção de uma experiência que possibilitou a ela inserir transversalmente gênero e sexualidade no conteúdo trabalhado dentro das aulas de Educação Física. Há um planejamento das intervenções a serem realizadas e uma definição dos conteúdos que permitem um cruzamento adequado. Ela acredita que é função do professor trabalhar esses temas já que constam nos PCNs e fazem parte do currículo formal. Pode-se dizer que, na singularidade da experiência construída por essa professora, ações sociais passaram a ser desenvolvidas em seu trabalho como educadora.

A experiência construída pela professora Ester em gênero, sexualidade e homofobia foi estruturada sob a sua concepção da escola como espaço de igualdade entre os sujeitos. Apesar de não relatar experiências de transversalização dessas questões, ela demonstra ter fundamentado o seu discurso e procura intervir junto aos professores/as, problematizando as situações vivenciadas na escola, e os instigando a repensar suas concepções, posturas e práticas. A ação social produzida a partir disso adquire uma singularidade, assim como a própria construção da experiência denota.

A construção da experiência social em gênero, sexualidade e homofobia.

Pode-se afirmar que a experiência social construída pelas professoras entrevistadas trata-se de um “conjunto heterogêneo”, pois apesar das condições de fabricação serem coletivas, cada sujeito continua configurando-se como uma forma singular destes quadros coletivos. Como tudo na vida social, as experiências são individuais e coletivas, fato que gera uma ambiguidade: todas as professoras afirmam considerar a importância de tratar as temáticas na escola, entretanto cada uma valora de maneira diferente esse trabalho e o introduz de maneira singular na sua prática como educadora. Sendo assim, pode-se afirmar que as professoras apresentam-se como atores capazes de dominar conscientemente, ainda que não totalmente, sua relação com o mundo e, especificamente com o exercício da docência. No entanto, diversos fatores podem influenciar na construção da experiência social dos sujeitos, limitando a subjetivação e a criticidade, ou interpondo-se à ação social. Já que, segundo Dubet, ela é construída a partir de recursos, de modelos culturais e de condições sociais que são impostas aos sujeitos (DUBET, 1994). Um desses fatores é o contexto institucional no qual o/a professor/a está inserido assim como as variáveis presentes nesse contexto que contribuem ou não para a reflexão do/a profissional sobre gênero, sexualidade e homofobia. A professora Wanda relata a seguinte situação:

“Eu tentei dar aula de Orientação Sexual aqui e ela me barrou porque ela (referindo-se à diretora) quer que eu avise os pais (...) eu não consegui porque ela começou a colocar empecilho (...) então se eu não tenho o respaldo da direção, como é que eu vou trabalhar?”. (Wanda)

Outros fatores que se configuram como determinantes para a construção de uma experiência em gênero, sexualidade e homofobia são a trajetória profissional das professoras, a relação que estabelecem com a profissão e a importância que dão à própria formação. Wanda relata ter percebido, desde o início de sua carreira, dificuldades das crianças e adolescentes em lidar com a sexualidade, em aceitar a diversidade e em ter que se enquadrar em estereótipos de gênero pré-estabelecidos socialmente. Isso a motivou a desenvolver um trabalho sobre sexualidade com os alunos dentro de suas aulas de Educação Física. Percebeu o quanto isso a aproximou dos/as alunos/as e estreitou os laços entre educadora e educando, já que ela falava de um assunto no qual ninguém toca e sobre o qual eles/as têm muitas dúvidas, informações distorcidas e, acima de tudo, curiosidade.

Quando houve o convite para participar de um curso sobre diversidade sexual na escola, viu nisso a oportunidade de ampliar seu instrumental para o trabalho com os/as alunos/as, além de considerar um tema muito interessante.

Marília conta que se atentou para a presença do preconceito por orientação sexual na escola apenas quando se mudou para a cidade de São Paulo e ingressou como professora na Rede estadual de Ensino, no Ensino Fundamental II. Durante os cinco anos em que trabalhou em uma escola particular do interior de São Paulo não notou nenhum problema desse tipo entre os alunos. Na cidade de São Paulo, deparou-se com uma situação nova para ela: um aluno sofria homofobia por parte dos/as colegas de turma. Isso a inquietou, mas não sabia como intervir. Quando surgiu a oportunidade de participar do curso, interessou-se por entender melhor a problemática e não se sentir tão impotente diante do preconceito vivido pelo aluno.

Já a professora Marta, em sua ânsia por entender as mudanças operadas na educação durante o tempo em que esteve distante da docência, buscou a participação no curso como uma forma de aproximação do tema da diversidade. Portanto, o seu interesse não era por gênero, sexualidade e homofobia especificamente, mas pela oportunidade de inteirar-se e compreender as relações na escola. É possível perceber, no relato dessa professora, uma grande preocupação com a sua própria formação. A professora Marta reconhece, principalmente em decorrência de sua trajetória profissional, que o/a professor/a precisa estar consciente da mutabilidade do contexto educacional, “então a gente vai ter que rever conceitos, rever posições”. Ela valoriza muito a interdisciplinaridade e gosta de trabalhar com projetos, mas relata nunca ter inserido gênero e sexualidade em nenhum deles, pois os/as professores/as de Ciências e Biologia já o fazem.

Ester declara-se como uma pessoa muito aberta para a diversidade e relata que já tinha curiosidade pelo assunto da sexualidade e da homossexualidade antes de participar do curso. Vivenciou uma situação relacionada às temáticas ao se deparar com um grupo de alunos que rejeitava totalmente um garoto declaradamente homossexual. Era uma turma de 1º ano do Ensino Médio que tinha atitudes homofóbicas contra o aluno por ele ser muito expansivo e fazer da sala de aula o seu “palco”, conforme relato da professora. Ester fez intervenções com o aluno para “ele se conter um pouco mais porque estava dentro da sala de aula” e fez intervenções com a turma, procurando levá-los à reflexão sobre a atitude que

estavam tomando com o colega. Essa situação despertou ainda mais seu interesse pelo assunto e a motivou a participar do curso.

Há também o fator conteúdo curricular que apareceu nos relatos das professoras como dificultador para a inserção de outras temáticas no trabalho pedagógico. Na fala da professora Marília, “tem várias coisas que eu acho que podem ser exploradas na história. Mas eu vou ser bem sincera com você...o nosso conteúdo é muito corrido”. Essa relação que as professoras estabelecem com o conteúdo a ser trabalhado e a urgência com que tudo acontece na escola, pode de alguma maneira limitar suas intervenções em assuntos importantes, ao ponto de deixarem de transversalizar para não “perder tempo”. Essa falta de tempo para elaborar as vivências e a rapidez com que tudo acontece dificultam o estabelecimento de uma conexão significativa entre acontecimentos, impedindo e/ou limitando a construção de um saber da experiência. A necessária interrupção, o parar para olhar, para sentir, para pensar, muitas vezes não tem espaço e o sujeito não constrói uma experiência que refletirá em ação social.

As professoras entrevistadas têm um ponto em comum: demonstram paixão pela docência e comprometimento enquanto educadoras. Trata-se de quatro professoras que participaram do curso “Convivendo com a diversidade sexual na escola” e foram convidadas a rever suas percepções sobre gênero, sexualidade e homofobia nas relações escolares. Mas cada uma delas construiu sua experiência social nessas questões de diferentes formas e com diversos níveis de intensidade e envolvimento. Por meio dos relatos colhidos, foi possível perceber que as que transversalizam as discussões de gênero e sexualidade em seu trabalho como educadoras são aquelas que já tinham interesse antes do curso e vivenciaram desafios ligados à homofobia dentro da escola. Wanda, Ester e Marília se enquadram nesse perfil e relatam experiências de trabalho após a participação no curso, além de intervenções pontuais em comportamentos homofóbicos entre os/as alunos/as e professores/as. Marta relata não ter, antes do curso, um interesse por essa discussão e diz que faz intervenções pontuais em comportamentos homofóbicos, afirmando: “fico de olho para não deixar acontecer nada grave”. Quanto à inserção de gênero e sexualidade nos conteúdos trabalhados, ela afirma que “fica mais, mesmo, para os professores de ciências trabalharem”.

Há um fator determinante para a diferenciação da experiência social construída pelas professoras acerca das discussões de gênero e sexualidade na escola: a emergência da

personalidade diante da possibilidade de escolha. As entrevistadas demonstram total comprometimento de suas personalidades no trabalho como educadoras (DUBET; MARTUCCELLI, 1998, p. 310). As professoras, em seus relatos, falam da sua experiência e demonstram que a profissão é vivida por elas como um ensaio da personalidade. Isso reafirma a ideia defendida por Dubet de que o papel social daquele que ensina não constituiu mais a identidade dos que ensinam, mas essa identidade constrói-se como única e singular. Entretanto, é importante ter claro que a construção da experiência pelo sujeito não depende unicamente de sua subjetivação e criticidade, mas também dos fatores externos que mediam essa construção, assim como do reconhecimento dos outros. Já que a experiência social só existe para o indivíduo quando é partilhada e confirmada por outros (DUBET, 1994, p. 104). São algumas questões que podem elucidar as reflexões sobre formação docente continuada em gênero, sexualidade e homofobia.

Referências Bibliográficas

- BORRILLO, Daniel. *Homofobia*. Barcelona : Edicions Bellaterra, 2001.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. IN: BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FULLAN, M.; HARGREAVES, A. *Por que é que vale a pena lutar?* Porto/Pt: Porto Editora, 2001.
- DUBET, F. *Sociologia da Experiência*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
- DUBET, F.; MARTUCCELLI, D.. *En la escuela – sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998.
- FOUCAULT, M. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.
- PETERS, R. S. Educação como iniciação. IN: ARCHAMBAULT, R. D. (org.). *Educação e Análise Filosófica*. São Paulo: Saraiva, 1979.
- SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez., 1995, p. 71-99.
- WEEKS, J. *O Corpo e a Sexualidade*. In: LOURO, Guacira L.(org.), *O Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.