

## **Educação e diversidade sexual: interfaces Brasil/Canadá**

*Nilson Fernandes Dinis - UFSCAR  
ndinis@ufscar.br*

### **Resumo**

A educação deve ser também um espaço de cidadania e de respeito aos direitos humanos, o que tem levado a educação a discutir o tema da inclusão de grupos minoritários. Na discussão sobre as políticas voltadas às minorias sexuais, Canadá e Brasil se encontram em lados opostos. Enquanto que no Canadá a Canadian Charter of Rights and Freedom pune toda discriminação contra orientação sexual desde 1982; no Brasil, até o momento, não há nenhuma lei federal explícita que puna esse tipo de discriminação. Este artigo busca discutir algumas das políticas educacionais sobre diversidade sexual no Canadá como resultado de sua política nacional voltada à diversidade. Também traz dados de uma pesquisa realizada com estudantes de Educação de uma universidade canadense sobre o tema da diversidade sexual. A proposta é comparar a situação do Canadá com o atraso e algumas vezes a ausência de tais políticas no Brasil, o que traz implicações significativas no campo da educação. Ressalta por fim a necessidade de mais espaço no currículo para as discussões sobre diversidade sexual.

**Palavras chave:** Diversidade sexual. Homossexualidade. Homofobia. Educação.

### **Education and sexual diversity: Brazil/Canada interfaces**

### **Abstract**

Education must be also a space of citizenship and respect for human rights, which has been leading to educational discussions on the inclusion of minority groups. When it comes to politics towards sexual minorities rights, Canada and Brazil are in the opposite sides. While in Canada the Canadian Charter of Rights and Freedom punishes any discrimination against sexual orientation since 1982; so far in Brazil there no explicit federal law punishing this kind of discrimination. This article aims to discuss some educational politics about sexual diversity in Canada as a result of its national politics towards diversity. It also shows some data about a survey conducted with graduate students of Education in a Canadian university. The purpose is to compare the situation in Canada with the delay and sometimes the absence of such politics in Brazil, which has significant remarks in the field of education. Finally it remarks the necessity of more space in the curriculum to discussing sexual diversity.

**Key words:** sexual diversity, homosexuality, homophobia, education

## 1 O Canadá e o tema da diversidade sexual

O contexto político multicultural do Canadá, que ao longo de sua história teve que realizar contínuos esforços para manter sua unidade preservando, ao mesmo tempo, a diferença cultural e linguística entre o Québec francófono e as outras províncias nas quais predomina a língua inglesa, certamente favoreceu o país a pensar também outras políticas de diversidade. Neste sentido, as universidades têm buscado integrar seus currículos e suas políticas internas na tentativa de promover a idéia da diversidade cultural, étnico-racial, de gênero e de orientação sexual. Isso afetou o processo de formação docente nas mesmas universidades buscando conscientizar futuros(as) professores(as)<sup>1</sup> acerca do compromisso em apoiar políticas de diversidade em seu futuro trabalho docente.

O país é também internacionalmente conhecido por sua atitude pioneira entre os países americanos em adotar políticas de inclusão de direitos da comunidade LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais) em sua agenda. A homossexualidade foi descriminalizada em 1969, graças à visão progressista do ministro Pierre Trudeau, o casamento entre pessoas do mesmo sexo foi legalizado nacionalmente em 2005, e a *Canadian Charter of Rights and Freedom* proíbe e penaliza discriminação baseada na orientação sexual desde 1982.

Em *Queer inclusions, continental division*, o pesquisador canadense David Rayside conduziu um estudo no qual mapeia esse pioneirismo do Canadá em relação às políticas voltadas aos direitos da comunidade LGBT, comparando ao mesmo tempo com os direitos políticos dessas comunidades nos Estados Unidos. De acordo com o autor:

Canada is unusual for being one of the first countries in the world to experience a form of take-off in the recognition of families led by lesbian and gay couples, even before the question of the marriage took centre stage. It was an international leader in the recognition of lesbian and gay parenting rights and the first to see fully equal marriage. All of this occurred in a setting where public opinion on these issues was hardly settled, where religious conservatism was able to mobilize noticeable opposition (even if not an American scale), and where most governments were inclined to avoid the subject. (RAYSIDE, 2008, p. 315)

Apesar de todas essas conquistas e avanços, um artigo do jornal *The Globe and the Mail*, um jornal bastante popular no Canadá, datado de março de 2010 (cf. BEEBY, 2010, s.p), denunciou

---

1 Em consonância com os estudos de gênero procuramos, ao longo do texto, evitar o uso da forma masculina como signo universal referente a ambos os gêneros, por entendermos a linguagem com um espaço de produção de inclusões e exclusões. Portanto, sempre que possível, tivemos o cuidado de nomear as duas formas e também alterná-las, de forma a evitar a precedência contínua do termo masculino.

que Jason Kenney, ministro da Cidadania e Imigração, mobilizou esforços para omitir qualquer referência aos direitos da comunidade LGBT em um guia de estudos voltado para imigrantes que estavam se candidatando ao processo de concessão da cidadania canadense. O ministro é também conhecido por sua posição conservadora no passado quando lutou contra a proposta do casamento entre pessoas do mesmo sexo no Parlamento. Devido ao fato de um significativo número de imigrantes no Canadá virem de países do Caribe, da África ou da Ásia, nos quais geralmente direitos da comunidade LGBT não são reconhecidos, essa atitude política representa um retrocesso. A conscientização acerca dos direitos civis da comunidade LGBT no Canadá poderia ser um importante primeiro passo na educação de imigrantes para evitar discriminação baseada na orientação sexual.

Um artigo do *Xtra*, um jornal quinzenal para gays e lésbicas em Toronto, também destacou que “Though the level of homophobia varies from one school district and province to another, it is alive and well across Canada” (BARSOTTI, 2010, p.9), lembrando, por exemplo, a situação da província de Alberta, considerada a região mais conservadora do Canadá, na qual temas sobre diversidade sexual são excluídos do currículo obrigatório e professores(as) são orientados(as) a não ensinar a respeito.

Mesmo que o conservadorismo esteja ainda presente em parte do discurso educacional, o processo de desconstrução das categorias tradicionais das identidades sexuais e de gênero tem sido bastante presente no mundo contemporâneo devido à atuação dos grupos feministas e dos grupos LGBT que reivindicam mais espaço de representação em nossa sociedade. Um desses espaços tem sido justamente o do currículo das escolas de ensino fundamental e médio, e também no processo de formação de docentes nas universidades. Essa maior visibilidade tem resultado em uma maior conscientização dos direitos das minorias sexuais e de gênero, porém tem também despertado reações por parte de grupos conservadores que reivindicam em nome da “liberdade de expressão” seu direito de discriminar determinados grupos. Tal cenário apela para que o tema da diversidade sexual e de gênero seja cada vez mais debatido no currículo de formação docente, preparando educadoras e educadores para resistir aos discursos normativos sobre corpo, gênero e sexualidade.

A maioria das universidades no Canadá parece ter se integrado a essa proposta incentivando a inserção de temas sobre diversidade sexual ou de gênero nas suas grades curriculares, e ao mesmo tempo desenvolvendo políticas de combate às discriminações baseadas em identidade de gênero ou em orientação sexual. Em 2008, por exemplo, o Ministério da Educação propôs a criação de estratégias para uma educação equitativa e inclusiva para as escolas da província de Ontário, resultando no documento *Realizing the Promise of Diversity: Ontario's equity and inclusive*

*education strategy* (2009). Entre o combate às diversas formas de discriminação, o documento explicita que:

Schools must also be safe, respectful places for students and staff. Our Safe Schools strategy will help ensure that issues such as gender-based violence, homophobia, sexual harassment, and inappropriate sexual behaviour are discussed and addressed in our schools and classrooms. (Ministry of Education, 2009, p. 15)

Em consonância com essas políticas, a York University, localizada na cidade de Toronto, principal centro econômico e cultural no Canadá, também tem integrado tais temas como conteúdo em disciplinas dos currículos de seus cursos, bem como desenvolvido ações de combate e prevenção às discriminações e à violência em relação à diversidade na identidade de gênero e na orientação sexual. Um importante passo foi a criação do *Centro de Direitos Humanos*. O centro proporciona treinamento à comunidade interna e externa à York University na promoção de ações de prevenção e combate à discriminação de todos os níveis. O centro também atua como mediador entre a vítima e o agressor quando a discriminação ocorre dentro das dependências da universidade envolvendo professores(as), alunas(os) ou funcionários(as) da universidade. Em caso de não solução do conflito, providências judiciais são encaminhadas.

## **2 A visão de futuros(as) educadores(as) canadenses**

Durante uma estadia na York University, durante o segundo semestre de 2010<sup>2</sup>, tivemos oportunidade de realizar uma pesquisa discutindo os discursos sobre homossexualidade e gênero produzidos por estudantes do Bacharelado em Educação da York University. Com esse objetivo foram aplicados 149 questionários com questões sobre gênero, sexualidade e homossexualidade. Os questionários dispensavam a identificação do sujeito, obedecendo aos requisitos de procedimento ético para pesquisas na York University, e também como forma de proporcionar maior liberdade para que os sujeitos da pesquisa pudessem expressar suas idéias ao responder as questões.

Apesar da patologização do conceito de homossexualidade desde a invenção discursiva do sujeito homossexual no século XIX, conforme nos mostram os estudos de Michel Foucault (2005), optamos por conservar os termos homossexual e homossexualidade em nosso questionário, tendo em vista o fato de serem termos mais conhecidos entre as (os) estudantes para nomear a relação afetivo-sexual entre pessoas do mesmo sexo. No entanto, as ressalvas teóricas devem ser apontadas. Em “Homofobia na perspectiva dos Direitos Humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito

---

2 Realizada com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

e discriminação”, o juiz federal brasileiro Roger Raupp Rios traz uma interessante problematização em relação ao termo homofobia. De uma forma geral, a homofobia é definida como o preconceito e a discriminação em relação às pessoas homossexuais, mas Rios (2009), ao se debruçar sobre o conceito, nos lembra que sua apropriação no discurso acadêmico se deu a partir de uma condensação da palavra *homosexualphobia* usada nas pesquisas do psicólogo americano George Weinberg no início dos anos setenta do século passado. Todavia, Rios observa também que foi a proposição do termo a partir da experiência masculina que originou “a proliferação de outros termos objetivando designar formas correlatas e específicas de discriminação tais como putafobia (prostitutas), transfobia (travestis e transexuais), lesbofobia (lésbicas) e bissexualfobia (bissexuais)” (RIOS, 2009, p.60).

A generalização do termo homofobia, um termo masculinizante que passou também a se referir as outras formas de discriminação contra a diversidade sexual de mulheres lésbicas, mulheres e homens bissexuais, travestis e transexuais, é interessante, pois nos revela mais uma das limitações de nossa linguagem e dos preconceitos implícitos na mesma. A linguagem é também um fator de exclusão e de expressão de preconceitos, principalmente nas línguas latinas nas quais a conformidade com as regras tradicionais e pretensamente neutras da linguagem nos obriga a utilizar termos masculinos como signos genéricos referentes a mulheres e homens. Autoras que trabalham com uma perspectiva feminista, tais como a brasileira Guacira Lopes Louro (1999) e a espanhola Monserrat Moreno (1999), têm buscado alternativas a partir do uso concomitante da forma feminina e da forma masculina. Mesmo a sigla GLBT (gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais), utilizada pelos movimentos em prol da diversidade sexual, privilegiou durante muitos anos a precedência do termo masculino “gays” (que no Brasil, ao contrário do seu uso na língua inglesa, tem sido utilizado geralmente para referir a homens homossexuais), sendo somente nos últimos anos, que a partir da crítica feminista, foi adotada a forma LGBTT.

Ainda sobre os termos homossexualidade e homossexual, o psicanalista brasileiro Jurandir Freire Costa propõe a substituição desses termos patologizantes pelo termo “homoerotismo”, pois, segundo o autor, resistir a tais terminologias implica resistir também à carga negativa com que a ciência e a cultura vêm sobrecarregando tais termos (COSTA, 1994).

Questionar os limites e os preconceitos no uso da linguagem constitui também um exercício de resistência a processos de discriminação e exclusão e devem ser encorajados no espaço da educação. No entanto, questionar determinados conceitos nem sempre implica desfazer-se completamente dos mesmos, nem negar sua utilidade e sua necessidade em determinados contextos específicos, o que inviabilizaria mesmo a possibilidade de qualquer pesquisa na área de Ciências

Humanas, já que a maioria dos conceitos com as quais trabalhamos, sendo um deles o próprio conceito de sujeito, são problemáticos. Reconhecer conceitos como sendo problemáticos implica reconhecer a linguagem como uma construção histórico-cultural, negando sua pretensa neutralidade e universalidade, mas não implica necessariamente inviabilizar todas as pesquisas que trabalham com categorias que possam ser questionadas. Assim, mesmo com todas as ressalvas apontadas acima, os termos homossexualidade e homossexual foram utilizadas nessa pesquisa.

A amostra da pesquisa foi composta em 80% por estudantes que se identificam como pertencendo ao gênero feminino e 19% como pertencendo ao gênero masculino. Os(as) outros(as) estudantes deixaram o espaço para esta identificação em branco e um(a) dos(as) estudantes identifica-se como “queer”, recusando a inserção nas categorias homem ou mulher, o que é uma atitude coerente com a crítica produzida pelos *Estudos Queer* acerca do binarismo presente nas categorias de gênero e suas consequências nos processos de discriminação e preconceito. Conforme ressalta Guacira Louro, pesquisadora brasileira dos *estudos queer*:

A declaração ‘É uma menina’ ou ‘um menino!’ também começa uma espécie de ‘viagem’, ou melhor, instala um processo que, supostamente, deve seguir um determinado rumo ou direção. A afirmativa, mais do que uma descrição, pode ser compreendida como uma definição ou decisão sobre um corpo. (LOURO, 2004, p. 15)

Já no que concerne à idade, 48% da amostra está entre 18 e 20 anos, 35% entre 21 e 25 anos, e o resto da amostra está entre 26 e 60 anos. Não houve significativa diferença entre os grupos no que concerne ao gênero e à idade dos sujeitos, assim os dados foram analisados como um todo devido a certo padrão de respostas que foram mantidas nos diversos grupos.

A maioria do grupo pesquisado apresentou respostas que poderíamos chamar de “politicamente corretas”. Por exemplo: 82% das/os estudantes dizem que não mudariam de atitude caso descobrissem que um(a) colega fosse homossexual, 90% dizem que não teriam problemas em trabalhar em uma escola na qual houvesse estudantes homossexuais, 92% dizem não ter restrições em contratar um(a) professor(a) homossexual caso estivessem na posição de diretor(a) de uma escola, e 63% se consideram como “não preconceituosos” no que concerne à diversidade sexual.

Apesar dos números serem positivos, é importante prestar atenção ao conteúdo das justificativas apresentadas para tais respostas. Nesse sentido uma estudante diz que não mudaria sua atitude em relação a um colega homossexual, mas também comenta que: “If the person were a female, I would be more professional in my behaviour”. Algumas vezes também se identificam como “não preconceituosos”, mas impõem certas restrições como: “I accept all genders unless they

create harm and force one to become who they are”. Outros exemplos ainda se apresentam quando uma mesma pessoa se identifica como não preconceituosa, embora posicione em outras questões do questionário contra a contratação de professores(as) gays e lésbicas, ou ainda dizendo que talvez mudassem a atitude em relação a um(a) colega homossexual, ou mesmo posicionando contra a adoção de crianças por casais homossexuais.

A construção social de nossos preconceitos se dá às vezes pela falta de novas informações no espaço educacional que questionem e desconstruam nossas tradicionais representações sobre gênero e sexualidade. No entanto, na Faculdade de Educação da York University diferentes cursos têm inserido o tema da diversidade sexual e de gênero em seus programas. Diversidade sexual foi tema presente de acordo com 71% dos sujeitos pesquisados, também o tema gênero foi discutido segundo 77% deles. A maioria considera tal tema de relevância para sua formação: 83% acerca da diversidade sexual e 77% acerca do tema gênero. Cursos como: Classes Inclusivas, Estudos da Infância, Desenvolvimento Humano, Equidade e Inclusão são os mais citados quando perguntamos o nome dos cursos nos quais os temas diversidade sexual e gênero estavam presentes.

A maioria (72%) entende sexo e gênero como coisas diferentes, mas há ainda 23% que os considera como coisas similares. Isso talvez explique porque 22% ainda acreditam que ser homem ou ser mulher é uma construção biológica. Há também 4% da amostra que não responderam. Mas 64% buscaram uma conciliação entre os aspectos biológico e cultural. Isso aponta para um avanço em relação à posição estritamente biológica presente em algumas das respostas: “We are born either a man or a woman. Our genes determine that”, mas também aponta para uma dificuldade de entender essas identidades como separadas de uma identidade biológica que funciona como uma espécie de base na qual o elemento cultural se insere ou se constrói. Uma perspectiva que é chamada de fundacionalismo biológico por Linda Nicholson (2000, p. 13): “uma relação mais do que acidental entre a biologia e certos aspectos de personalidade e comportamento (...) mas que, em contraste com o determinismo biológico, permite que os dados da biologia coexistam com os aspectos da personalidade e comportamento”. Reconheceu-se a importância da dimensão cultural, mas essa dimensão é construída sobre uma base biológica, consolidando um modelo binário e excludente baseado na diferenciação biológica dos sexos. Conforme um dos comentários que apareceram em nossa pesquisa: “We are born biologically men or women, but our sexuality is then socially and culturally constructed”.

Todavia, 12% destacam que ser mulher ou ser homem é uma construção exclusivamente cultural, algumas vezes mesmo apontando as interferências da mídia na construção de nossas identidades de gênero: “Media shapes men and women into what they want their make-ups to be”,

ou mesmo apontando para a construção da identidade de gênero da mesma forma que a construção das identidades raciais: “Gender is culturally and socially constructed like race”. Em ambos os casos mostram ter assimilado algumas das discussões presentes nas perspectivas contemporâneas dos Estudos de Gênero.

Embora a sexualidade seja um tópico de discussão nos cursos realizados na universidade, ainda assim somente 32% dizem sentir capazes de discutir tal tema com seus (suas) futuros(as) alunos(as). Todavia, um(a) estudante ressalta que “We didn’t receive enough information”, ou ainda “Only to a certain extent. I don’t know as much as I could”, ou mesmo que: “No real practical information given”. Esses comentários poderiam conduzir a duas diferentes hipóteses. Poderíamos entender que a informação recebida na universidade, embora presente, não foi suficiente para que pudessem se sentir confiantes em ensinar sobre o tema futuramente. Ou outro caminho é entender que consciente ou inconscientemente a sexualidade ainda seria retratada como um problema a resolver, assim a demanda desses(as) estudantes seria ‘como resolver o problema da sexualidade?’, assim como outras demandas que costumam chegar em nossos cursos de formação docente, tais como ‘como resolver a questão do/a adolescente problema?’ ou ‘como lidar com estudantes com necessidades especiais?’. Em todos esses casos a idéia de que são apenas mais um aspecto da diferença é recalcada. Desde que nascemos convivemos com diferenças, assim a função da educação não seria ensinar a ‘lidar com a diferença’. Essas seriam experiências que devemos aprender através de nossa vida, e não são tão estranhas quanto as outras diferenças que convivemos conforme aparece na resposta de alguns poucos sujeitos da pesquisa: “Because it is just like another subject” ou “Although I still have lots to learn, I have a broad open-background”. Tudo que a educação pode fazer neste caso seria provocar e desconstruir nossa forma habitual de perceber essas diferenças, mas não exatamente prover os (as) estudantes como formas de ‘resolver o problema’.

As mesmas preocupações aparecem quando perguntamos se sentiam preparados(as) para trabalhar em escolas com estudantes de diferentes orientações sexuais. Aqui os números são mais promissores já que apenas 10% dizem não estar preparadas(os). Talvez porque homossexualidade e preconceito são os tópicos que foram mais discutidos nos cursos da universidade, segundo as (os) estudantes. Aqui também o fato de sentir-se mais ou menos confortável também depende de experiências prévias: “I already work with different sexual orientations at schools” ou “I have homosexual friends and co-workers”. Ou ainda às vezes a percepção de que é apenas outra diferença: “I don’t see any difference” ou “Because I would not treat them differently”.

A pesquisa aponta a necessidade da continuidade no processo dessas discussões na universidade. Educadores(as) ainda se sentem às vezes inseguros(as) e vulneráveis para envolver-se

em tais questões. “I am scared”, relata uma aluna de 19 anos que participou da pesquisa. Talvez tenham esse sentimento devido a uma ausência que no passado havia na discussão desses temas nos cursos de ensino fundamental e médio nas escolas, nas quais havia uma exclusão e negação das novas identidades sexuais e de gênero através do reforçamento de perspectivas normatizantes sobre o tema. Mesmo quando a sexualidade era debatida nas escolas, visava à vigilância do comportamento de crianças e adolescentes na produção do comportamento normal. Assim, quando a educação sexual era trabalhada buscava reforçar tópicos tradicionais normativos tais como reprodução, gravidez e transmissão de doenças sexuais. Diferenças sexuais como a homossexualidade eram práticas a serem vigiadas e a receberem cuidado especial. Essa concepção do sujeito homossexual como desviante também parece estar presente ao menos para 10% das(os) estudantes que defendem o direito dos pais de tentar convencer filhos(as) a mudarem sua orientação sexual quando descobrem que são homossexuais. Como explica um(a) estudante: “Though I am comfortable with other people being homosexuals I am not certain how comfortable I would be if my children were homosexual”. Entre as justificativas para fazê-lo estão discursos como: “We are born straight, why change sex?”, ou outras justificativas religiosas como: “As a Christian, I cannot agree with the act of homosexuality”.

No que concerne à influência de um(a) professor(a) homossexual na sexualidade de alunos(as), a maioria (78%) nega tal influência, algumas vezes com o argumento de que: “...is something predetermined” ou “Because I feel homosexuality is not a choice”. Todavia, 16% acreditam na influência do(a) docente na sexualidade dos/as alunos/as. Como ressalta Deborah Britzman, pesquisadora da Faculdade de Educação na York University: “[...] there is the fear that the mere mention of homosexuality will encourage homosexual practices and cause youth to join gay and lesbian communities. The idea is that information and people who give it work to “recruit” innocent youth” (BRITZMAN, 1995, p. 74). Comentários similares foram observados em nossa pesquisa: “They are very out of closet gay teachers. One may reinforce to the student the need to come out of the closet”, “Their opinion could be biased” ou “Because students look up to teachers”. Britzman também destaca que:

Part of this myth is quite correct: sexual identity is social and depends upon communities and sites of common practices, representations of those practices, and discourses [...] But this myth produces the dual assumption that without knowledge of communities, students may decide it is better to be heterosexual than live the lonely stereotype of the isolated homosexual [...] Within this complicated myth is also the anxiety that whoever does offer gay and lesbian representations in sympathetic terms is likely to be accused of either being gay or of promoting an outlawed sexuality. In both instances, knowledge and people are deemed dangerous, predatory, and contagious. (BRITZMAN, 1995, p. 74)

A resistência à formação de novos modelos familiares também foi observada na pesquisa, talvez o aspecto mais controverso da mesma já que somente 74% dizem concordar com a adoção de crianças por casais homossexuais, 17% se posicionam explicitamente contra, mas também foi a questão com o maior número de abstenções já que 9% não respondeu a questão correspondente ao tema. As razões para ser contra são justificadas com o tradicional argumento de que é necessário um pai biológico e uma mãe biológica que funcionam como modelo para a identidade sexual da criança: “I think that a mother and a father figure are very important in the development of children”, ou “Children should have a nuclear family”, e algumas vezes com uma interpretação superficial de conteúdos de psicologia: “This may affect the psychological component of the child”, ou “It causes great effect on children”. Novamente há argumentos religiosos: “God did not intend for the family structure to be composed of two individual of the same sex”. Contudo, há ainda outros argumentos que se baseiam no receio da exposição que a criança teria em uma sociedade preconceituosa: “Unfair for child; will have to deal with teasing...”, ou “I do have concern for the child that might be seen as different”. Mesmo entre os que se posicionam a favor do direito de adoção por parte de casais homossexuais também se observa, às vezes, algumas restrições que não se apresentam quando se pensa a respeito da parentalidade heterossexual: “As long as they are brought up to chose if they want to be homosexual or not, and as long as they are not forced to be homosexual themselves”.

Preocupações parecidas aparecem quando perguntamos se no papel de mãe ou pai, eles(as) teriam alguma objeção a um(a) docente homossexual na educação de seus (suas) filhos(as): 85% dizem não ter objeções, 12% dizem ter certas objeções, e 3% não responderam. Mesmo entre as (os) que dizem não ter objeção, aparecem novamente argumentos restritivos como “It depends. If the teacher popularized that he/she is homosexual I would mind”, ou “As long as they don’t impose their sexual identity onto my child I would agree to their choice of teachings”, ou “But I would insist that personal sexual relationships are not discussed in the classroom”. Contudo, outras respostas demonstram ser mais defensoras da idéia de diversidade: “It would be a good learning experience and will open their eyes to new concepts”, ou “I would actually be happy that there is diversity and acceptance my child is exposed to”.

Todavia, é interessante o fato de que a rejeição diminuiu quando foi perguntado se contratariam um(a) docente homossexual se estivessem no papel de diretor(a) de uma escola: 92% diz que sim, 5% diz que não, e 3% não respondeu a questão. Os argumentos mais presentes foram os de que “A good teacher is not defined by their sexual orientation”, ou “Because a teacher

whether hetero or homosexual should be judged on his/her ability to teach”. Comparando com a questão anterior, podemos dizer que a rejeição é menor no papel profissional como diretores(as) de uma escola, do que na posição de pai ou mãe. Como ressalta o filósofo francês Michel Foucault, ao ser questionado sobre o tema da presença de docentes gays nas escolas:

The fact that a teacher is homosexual can only have electrifying and intense effects on the students to the extent that the rest of society refuses to admit the existence of homosexuality. A homosexual teacher should not present any more of a problem than a bald teacher, a male teacher in all-female school, a female teacher in an all-male school, or an Arab teacher in a school in the 16<sup>th</sup> district in Paris. (FOUCAULT, 1997, p. 144)

Podemos talvez concluir que o exercício da tolerância diminui na medida em que as relações se tornam mais próximas, ou na medida em que envolvem uma relação que é baseada não só na objetividade exigida para um ambiente profissional, mas na afetividade que é um dos componentes da relação familiar. Assim, a objetividade requerida no espaço profissional em nome de uma pretensa neutralidade torna-se mais um perverso mecanismo que condena o (a) docente homossexual a uma invisibilidade de sua sexualidade que não é exigida da(o) docente heterossexual.

Um aspecto interessante da política educacional canadense que ainda merece ser citado é a dificuldade de se falar sobre o tema da diversidade sexual quando se atua nas escolas da *Toronto Catholic District School Board*. Essa dificuldade é comentada no questionário por uma aluna que já atua como professora em uma destas unidades escolares:

I am at a Catholic school, I was told not to address homosexuality. This really angered me, as I have spoken to and seen homosexual students in my classes and want to make them feel included. I also think it is crucial to educate others on the need for respect and equity for all people. I am very frustrated that I am limited in my ability (permission) to address homosexuality in a Catholic school.

No Canadá o ensino público de ensino fundamental e médio é ministrado por dois tipos diferentes de escola sendo uma laica e a outra católica, estando as duas também presentes na cidade de Toronto através da *Toronto District School Board* e da *Toronto Catholic District Board*. Nas escolas católicas os (as) docentes recebem orientação para não falar sobre o tema da homossexualidade. Essas escolas, ao incentivarem o silêncio sobre o tema da diversidade sexual, buscam estrategicamente não ferir os direitos das minorias presentes na *Canadian Charter of Rights and Freedom*, e ao mesmo tempo preservar seu direito de livre expressão religiosa de condenar a homossexualidade. No entanto, o silenciamento torna-se também uma forma de violência e de

homofobia na medida em que os sujeitos que pertencem a uma identidade sexual que não se encaixa na norma heterossexual são excluídos e têm suas representações de mundo negadas.

As escolas públicas católicas têm sido criticadas no Canadá por serem financiadas com dinheiro público. Essas críticas vêm de grupos que são defensores de um ensino universal laico, mas também de outros grupos religiosos que criticam este privilégio da Igreja Católica e que reivindicam seu direito de ter acesso ao apoio estatal para fundar escolas ligadas a outras denominações religiosas como protestantes e muçulmanas. A situação se agravou em 2008 quando houve também na imprensa denúncias de mau-uso do dinheiro público em algumas das escolas católicas. A preservação do financiamento para as escolas católicas é explicada pelo esforço político no passado de integrar o Canadá de língua inglesa (predominantemente protestante) e o Canadá de língua francesa (predominantemente católico). Não deixa de ser curioso o fato de que hoje justamente a província do Québec, que representa a maioria francesa no Canadá, seja uma das províncias que mais tem se empenhado no fortalecimento de políticas voltadas ao direito das minorias sexuais. No entanto, apesar de toda a controvérsia, ainda não se chegou a uma solução para o problema das escolas públicas católicas, sendo este um dos futuros desafios para a política educacional no Canadá.

### **3 Interfaces com aspectos da diversidade sexual no Brasil**

No caso do Brasil, no contexto acadêmico, as discussões sobre diversidade sexual e de gênero foram lentamente assimiladas primeiro em áreas como a Sociologia, a Crítica Literária e mesmo a Psicologia Social, sendo só mais tardiamente assimiladas no campo da Educação.

Do ponto de vista político, apesar da atuação de vários grupos que reivindicam o direito dos grupos LGBT e da grande visibilidade de eventos como a Parada LGBT realizada todos os anos na cidade de São Paulo, não tem havido no contexto brasileiro um efetivo compromisso do governo federal com políticas de legislação que combatam a discriminação contra as minorias sexuais e de gênero. O primeiro presidente a receber representantes da comunidade LGBT em Brasília foi o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso. No entanto, em seu governo nenhuma política efetiva em prol da comunidade LGBT foi realizada. Durante o governo posterior do presidente Luis Inácio Lula finalmente foi aprovada uma carta de intenções que resultou no *Programa Brasil sem homofobia*, que previa ações em todos os ministérios do governo, mas principalmente nos Ministérios da Educação e da Saúde. Todavia a carta de intenções parece não ter saído do papel, visto que violações contra os direitos da comunidade LGBT continuam a crescer segundo dados do

Grupo Gay da Bahia (Grupo Gay da Bahia, 2010a; 2010b) e no âmbito federal não foi aprovada nenhuma lei de proteção às minorias sexuais e de gênero. Mesmo tendo grande índice de popularidade e aprovação, o governo Lula não utilizou sua força política para aprovar medidas efetivas de combate à discriminação. No ano de 2010, no contexto da nova eleição presidencial houve mesmo um retrocesso, visto que a candidata apoiada por Lula, Dilma Roussef, para vencer a eleição buscou apoio da comunidade religiosa mais conservadora, assinando em troca uma carta de intenções na qual afirmava ser contra o aborto (principal agenda de reivindicação dos grupos feministas) e aceitando as restrições religiosas ao PLC 122 (projeto de lei complementar que visa criminalizar a homofobia).

Depois da eleição de Dilma Roussef como presidenta, houve a tentativa do Ministério da Educação de aprovar um conjunto de materiais didáticos que seriam distribuídos às escolas públicas como forma de orientar docentes no combate à homofobia. Essa tentativa sofreu forte oposição por parte de políticos conservadores no congresso, apoiados por grupos religiosos, e também por parte da mídia que apelidou o material de “kit gay”, ajudando a disseminar a idéia de que o material visava uma excessiva valorização do estilo de vida gay e que buscava perversamente transformar crianças heterossexuais em gays. No primeiro semestre de 2011, Antonio Palocci, ministro da Casa Civil no governo de Dilma Roussef, recebeu acusações de enriquecimento ilícito. Houve pressão no congresso para que o ministro comparecesse em audiência e fornecesse explicações formais sobre o assunto. Os grupos políticos religiosos conservadores, que se opuseram aos materiais didáticos de combate à homofobia, aproveitaram dessa situação política para pressionar a nova presidenta a suspender a distribuição desses materiais didáticos nas escolas públicas, ameaçando apoiar a convocação do ministro, caso a reivindicação não fosse atendida. Assim como já ocorrera no período da eleição, a presidenta mais uma vez cedeu à pressão dos grupos religiosos suspendendo a distribuição do material didático. O recuo político, no entanto, não salvou a situação do ministro Palocci, que, pressionado pela mídia e pela opinião pública, se viu obrigado a pedir demissão em junho do mesmo ano.

À revelia do conservadorismo dos poderes executivo e legislativo, o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu em maio de 2011 o direito à união civil para casais homossexuais e em outubro de 2011 o Supremo Tribunal de Justiça (STJ) reconheceu o direito ao casamento civil. Mesmo assim, casais homossexuais ainda são submetidos a constrangimento ao buscar seus direitos, já que alguns cartórios e mesmo membros do judiciário têm recusado a decisão do STF e do STJ alegando incompatibilidade constitucional. Em virtude de tal adversidade, o deputado federal Jean Wyllys, do partido PSOL, também ativista das causas LGBT, tem buscado a aprovação

de uma PEC (Proposta de Emenda Constitucional) que transformaria o direito ao casamento civil das pessoas homossexuais em lei, o que evitaria os equívocos de interpretação por parte de cartórios e membros do judiciário. No entanto, a proposta do deputado sofre oposição no congresso.

No contexto universitário observamos também diferenças. Nos centros de pesquisa no Canadá há uma integração das discussões sobre diversidade sexual com as discussões sobre a diversidade de gênero. A produção teórica e a atuação política dos(as) pesquisadores(as) no Canadá procura integrar os temas gênero e sexualidade. No Brasil a presença dessa integração é muito menor, muitos dos centros de pesquisa de gênero no Brasil ainda trabalham sob a antiga ótica do conceito de dominação masculina, ignorando o tema da diversidade sexual, embora casos isolados ocorram desde os anos noventa, a exemplo da pesquisadora Guacira Lopes Louro que foi uma das principais articuladoras desta integração nas suas pesquisas sobre a história da educação e na formação de novos(as) pesquisadores(as) no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Uma das principais contribuições da autora ao tema foi o livro *Gênero, sexualidade e educação* (1999).

Outro aspecto a ser ressaltado é a rápida assimilação do tema da diversidade sexual e de gênero que as universidades no Canadá têm realizado na promoção das políticas da diversidade. Os grupos LGBT têm forte presença entre docentes e discentes em universidades como a York University e a University of Toronto, o que certamente facilitou a inserção dessas discussões nas políticas de diversidade das duas universidades. Mais uma vez percebemos uma discrepância em relação ao passo com que essas políticas têm sido assimiladas no Brasil. Embora nos últimos dez anos políticas de *empowerment* dos grupos de gênero e dos grupos étnico-raciais tenham sido desenvolvidas em algumas universidades brasileiras, as políticas voltadas aos grupos LGBT continuam sendo uma forte ausência nos projetos educacionais dessas universidades. O Programa *Brasil sem homofobia*, criado pelo atual governo federal, não resultou em políticas das universidades brasileiras no combate à homofobia ou a outras discriminações acerca da diversidade sexual. Recentemente a Universidade Presbiteriana Mackenzie, uma das mais tradicionais da cidade de São Paulo, permitiu que o chanceler da instituição, Augustus Nicodemus Gomes Lopes, publicasse em nome da instituição uma nota em que se posicionava contra a aprovação de uma lei federal de combate à homofobia, sendo que a nota só foi retirada posteriormente por pressão de grupos LGBT que atuam na cidade de São Paulo. Mesmo a maior universidade do país, a Universidade de São Paulo (USP) não tinha em seu plano diretor políticas de combate à discriminação e à exclusão dos grupos LGBT, o que tem feito com que manifestações homofóbicas ocorridas recentemente na universidade tenham aparecido como notícias nos principais jornais do

país (GRANJEIA, 2010). Só recentemente, depois desses eventos, é que a Universidade de São Paulo tem começado a estruturar políticas internas de combate à homofobia. A inserção ou não do tema da diversidade sexual e de gênero no currículo dos cursos de formação docente nas universidades brasileiras também parece depender mais do esforço pontual de alguns/algumas docentes que pesquisam o tema, do que de uma política mais centralizada das universidades como um todo na tentativa de inserir o tema nos seus programas de preservação dos direitos humanos.

No entanto, quando analisamos os dados coletados com as (os) estudantes no Canadá, verificamos que são muito próximos dos resultados encontrados em uma pesquisa que realizamos anteriormente e que já comentamos em artigo anterior (DINIS; CAVALCANTI, 2008). Os dados estudados no Brasil foram coletados na Universidade Federal do Paraná entre os anos de 2005 a 2007 com estudantes do último ano do curso de Pedagogia. Embora a amostra pesquisada seja numericamente diferente e também realizada em períodos diferentes (149 estudantes na York University e 297 na Universidade Federal do Paraná), percebe-se que a maioria procura preservar respostas consideradas politicamente corretas em relação ao tema da diversidade sexual e de gênero. Como exemplo, no Canadá 63% dos(as) pesquisados(as) declararam que não se consideram preconceituosos(as) em relação à diversidade sexual e 82% dizem que não mudariam de atitude caso descobrissem que um/a colega é homossexual, já no Brasil, na pesquisa citada (DINIS; CAVALCANTI, 2008), esses números são respectivamente de 56% e de 89%. O grupo representado pela minoria que resiste à idéia do respeito à diversidade sexual e de gênero, tanto na amostra do Canadá como na do Brasil, procura apoiar seus argumentos principalmente em valores religiosos e/ou em concepções deterministas ligadas aos papéis de gênero que parecem preservar concepções binaristas sobre gênero e sobre sexualidade. Nos dois grupos também a maioria não justificou suas respostas, apenas assinalou a opção correspondente no questionário, deixando em branco o espaço para as justificativas. O que parece variar nos dois grupos é justamente o conteúdo da resposta das pessoas que se identificam a favor da diversidade sexual e de gênero. Os argumentos apresentados pelos(as) estudantes canadenses procuraram se justificar recorrendo a argumentos legislativos, citando principalmente a *Canadian Charter of Rights and Freedom*, ou às vezes mesmo apresentando argumentos mais sofisticados provenientes de seus estudos de perspectivas culturalistas, de teorias pós-estruturalistas, e de estudos de gênero que entraram em contato nos cursos que abordaram o tema na universidade. No Brasil as (os) estudantes que defendiam a diversidade sexual e de gênero basearam mais seus argumentos na idéia do respeito à diferença, além disso, o número de cursos citados que trabalharam o tema na universidade também foi menor comparado ao Canadá, o que talvez explique o porquê da ausência de argumentos teóricos mais

desenvolvidos nas suas justificativas. Políticas de governo que combatam e punam a discriminação são importantes e efetivas quando se analisa como resultado a diminuição do número de assassinatos e de agressões verbais e físicas a que estão sujeitas pessoas da comunidade LGBT, o que faz com que o número de violações no Brasil seja considerado grave quando comparado com os números do Canadá. No entanto, no caso canadense percebemos também que a introjeção de políticas de tolerância nem sempre resulta em uma efetiva mudança nos conceitos essencialistas e binaristas sobre sexualidade e gênero.

Os resultados das pesquisas também podem ser criticados e relativizados, pois foram pesquisados em universidades que estão inseridas em grandes centros urbanos, Toronto no Canadá, e Curitiba na região sul do Brasil. Assim, se a pesquisa fosse realizada em universidades no interior do Canadá ou mesmo no interior de outros estados no Brasil que não pertencessem às regiões Sul e Sudeste, talvez os resultados pudessem ser diferentes. Um argumento a favor, mas que não minimiza totalmente esse risco, é a ideia de que essas universidades, tanto no Canadá como no Brasil, embora localizadas em centros privilegiados, recebem também pessoas que vêm das diferentes regiões do país. Porém, de uma forma geral, a pesquisa parece apontar para uma maior conscientização da escola e da universidade como espaço laico e da ideia de respeito às diferenças que habitam o espaço escolar, já que o número de respostas a favor da diversidade sexual e de gênero supera o número das que se posicionam contra. Ao mesmo tempo questões polêmicas como a adoção de crianças por parceiros(as) do mesmo sexo ou a constituição de novos modelos familiares, a exemplo das famílias homoafetivas, ainda desafiam os limites de aceitabilidade e tolerância dos grupos pesquisados, embora mesmo aqui a proporção numérica dos que são a favor supere as do que são contra. São questões em que alguns sujeitos da pesquisa, embora majoritariamente se posicionando a favor, ainda apresentam alguma apreensão ou cuidado, comportamento este não exibido quando se discute as formações do tradicional modelo familiar heteronormativo. Essa resistência poderia ser um indício que talvez a incorporação do discurso politicamente correto em relação às diversidades sexuais e de gênero ainda não reflita uma plena mudança nos valores tradicionais de concepção do núcleo familiar, o que possivelmente constituirá um novo desafio para os(as) futuros(as) docentes da área da educação.

Uma hipótese a ser levantada aqui é que a convivência com pessoas homossexuais, no ambiente da universidade e do trabalho, pode ser facilitada por certa exigência que às vezes aparece nas respostas de um comportamento que é uma espécie de dessexualização do sujeito presente na ideia de profissionalismo (no ambiente profissional) e de respeito às/aos colegas heterossexuais no ambiente da universidade (não tentar assediar sexualmente os mesmos), sendo

que as mesmas exigências não são explicitadas quando se pensa na pessoa heterossexual. Já a visibilidade pública de um casal homossexual com crianças, que ultrapassa o território privado da vida sexual, e que constrói algo mais sólido do ponto de vista social, ainda é vista como perturbadora. O que faz lembrar a observação de Foucault sobre o que é realmente inquietante na afetividade homoerótica:

É uma das concessões que se fazem aos outros de apenas apresentar a homossexualidade sob a forma de um prazer imediato, de dois jovens que se encontram na rua, se seduzam por um olhar, que põem a mão na bunda um do outro, e se lançando ao ar por um quarto de hora. Esta é uma imagem comum da homossexualidade que perde toda a sua virtualidade inquietante por duas razões: ela responde a um cânone tranqüilizador da beleza e anula o que pode vir a inquietar no afeto, carinho, amizade, fidelidade, coleguismo, companheirismo, aos quais uma sociedade um pouco destrutiva não pode ceder espaço sem temer que se formem alianças, que se tracem linhas de força imprevistas. Penso que é isto o que torna "perturbadora" a homossexualidade: o modo de vida homossexual muito mais que o ato sexual mesmo. Imaginar um ato sexual que não esteja conforme a lei ou a natureza, não é isso que inquieta as pessoas. Mas que indivíduos comecem a se amar, e aí está o problema. A instituição é sacudida, intensidades afetivas a atravessam, ao mesmo tempo, a dominam e perturbam. (...) Os códigos institucionais não podem validar estas relações das intensidades múltiplas, das cores variáveis, dos movimentos imperceptíveis, das formas que se modificam. Estas relações instauram um curto-circuito e introduzem o amor onde deveria haver a lei, a regra ou o hábito. (FOUCAULT, 2005, p. 2)

A dificuldade de educadoras(es) brasileiras(os) em trabalhar com o tema da diversidade sexual é também corroborada por outros estudos realizados por alguns(mas) pesquisadores(as) no Brasil. Diferentemente de nossas pesquisas que têm se centrado na investigação de estudantes da área da Educação ainda em formação na universidade (mais propensos, portanto, a um contato com o tema em seus cursos, devido à inserção que vem ocorrendo nos últimos anos, e à assimilação de um discurso politicamente correto), essas outras pesquisas têm investigado docentes que já atuam no sistema de ensino básico público ou privado. Em uma pesquisa realizada pela UNESCO no ano de 2002, foram entrevistados(as) cinco mil professores(as) da rede pública e privada do país, sendo que para 59,7% deles(as) é inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais e 21,2% dizem também que não gostariam de ter vizinhos homossexuais (UNESCO, 2004). Outra pesquisa, realizada também pela UNESCO, em 13 capitais brasileiras e no Distrito Federal, aponta que a homossexualidade é ainda considerada uma doença por cerca de 12% das(os) professoras(es) em cidades como Belém, Recife e Salvador; entre 14 e 17% nas cidades de Brasília, Maceió, Porto Alegre, Rio de Janeiro e Goiânia; e mais de 20% em cidades como Manaus e Fortaleza (ABRAMOVAY et al., 2004). Já em uma pesquisa realizada através de entrevistas com vinte professoras de dez escolas estaduais da cidade de Santa Maria (RS) entre os anos de 2008 e 2009,

também se observou que brincadeiras em torno dos que são ou parecem ser homossexuais são geralmente ignoradas pelas professoras que relatam também ter dificuldades em abordar o tema em sala de aula (BORGES et al., 2011).

No entanto, a omissão do debate do tema da diversidade sexual ou mesmo a tentativa de ignorar o abuso físico ou verbal sofrido por estudantes LGBT também é uma forma de cumplicidade com essa violência. Mesmo na ausência de leis federais específicas de proteção contra a violência sofrida por estudantes LGBT, as universidades devem ser encorajadas a inserir o tema da diversidade sexual e de gênero nos cursos de formação docente.

#### **4 Considerações finais**

Em uma pesquisa realizada pelo mexicano Luis Ortiz Hernández (2008) na qual se realiza um mapa mundial da homofobia com dados de vários países, Brasil e Canadá aparecem em lugares opostos quando se aborda o tema da homofobia nos países do continente americano. Enquanto a homossexualidade é rejeitada por apenas 25,3% das/dos canadenses, no Brasil a rejeição fica em torno de 55% da parte dos/as brasileiros/as, equiparando-se ao índice de outros países da América do Sul, a exemplo do Peru.

No espaço acadêmico, comparando com o Brasil, há no Canadá uma produção bibliográfica maior e contínua sobre diversidade sexual e de gênero já desde os anos de 1970. Além da Faculdade de Educação da York University, outros centros de pesquisa como a School of Women's studies na York University, o Programa de Women's studies da University of Toronto, o Centre for Sexual Diversity Studies na University of Toronto, e o Institute for Gender, Sexuality and Feminist Studies na McGill University em Montreal, vêm não só produzindo ricas pesquisas na área, bem como investindo na formação de novos(as) pesquisadores(as).

Provavelmente as transformações políticas do Canadá na proteção da idéia de diversidade tenham sido um grande propulsor dessas pesquisas. O pioneirismo do Canadá no continente americano, ao aprovar direitos civis como o combate à discriminação, o reconhecimento da igualdade no casamento civil e do direito de adoção de crianças para a comunidade LGBT, contrasta com a ausência de leis de proteção à comunidade LGBT no contexto brasileiro.

Embora a proporção dos obstáculos seja diferente para ambos os países, Brasil e Canadá, o caminho para o enfrentamento do preconceito e da discriminação passa necessariamente por um embate com o discurso religioso conservador nos dois países. No Canadá já estão assegurados os direitos civis das pessoas LGBT como o casamento civil, a possibilidade de adoção de crianças por

parte das famílias homossexuais e a proteção contra a discriminação por identidade de gênero ou por orientação sexual, no entanto, a questão das escolas católicas financiadas com dinheiro público e a proibição de falar sobre o tema da diversidade sexual nessas escolas constituem ainda um desafio. No Brasil os desafios são muito maiores. Nas igrejas e mesmo em canais de TV – que são considerados uma concessão pública – é comum presenciar a pregação de ódio dos(as) religiosos(as) contra a homossexualidade e mesmo sessões de exorcismo que prometem a cura das pessoas homossexuais. No congresso as bancadas religiosas também se opõem aos projetos que buscam resgatar os direitos mínimos de cidadania das pessoas LGBT (o casamento civil, a possibilidade constituir famílias com a adoção de crianças e a proteção contra a violência física e verbal). Nas escolas é comum presenciar o uso dos preconceitos religiosos para que docentes, diretoras(es), coordenadores(as) e alunas(os) ainda expressem preconceitos e discriminação contra as pessoas LGBT. A presença do bullying homofóbico entre alunos(as) também parecer ser ignorada por educadoras(es) que muitas vezes, devido à falta de orientação sobre que atitude tomar, preferem o caminho da omissão e do silêncio. E embora as escolas públicas sejam consideradas laicas e não haja financiamento público para as escolas religiosas, como o caso da Canadá, a questão da presença do ensino religioso nas escolas públicas tem sido um problema. Um estudo recente, conduzido pela antropóloga Debora Diniz (2010), baseado na análise dos 25 livros mais usados de ensino religioso pelas escolas públicas do país, conclui que o ensino religioso nas escolas tem estimulado a homofobia e o preconceito contra outras religiões não cristãs.

A desconstrução dessas categorias tradicionais e normativas sobre o corpo, o gênero, a sexualidade e os modelos familiares exige mais do que a simples idéia humanista de respeito ou tolerância entre os diversos grupos ou culturas. Como nos lembra o pesquisador brasileiro Tomaz Tadeu da Silva:

Apesar de seu impulso aparentemente generoso, a idéia de tolerância, por exemplo, implica também uma certa superioridade por parte de quem mostra a “tolerância”. Por outro lado, a noção de “respeito” implica um certo essencialismo cultural, pelo qual as diferenças culturais são vistas como fixas, como já definitivamente estabelecidas, restando apenas “respeitá-las”. Do ponto de vista mais crítico, as diferenças estão sendo constantemente produzidas e reproduzidas através de relações de poder. As diferenças não devem ser simplesmente respeitadas ou toleradas. Na medida em que elas estão sendo constantemente feitas e refeitas, o que se deve focalizar são precisamente as relações de poder que presidem sua produção. Um currículo inspirado nessa concepção não se limitaria, pois, a ensinar a tolerância e o respeito, por mais desejável que isso possa parecer, mas insistiria, em vez disso, numa análise dos processos pelos quais as diferenças são produzidas através de relações de assimetria e desigualdade. (SILVA, 2004, p. 88-89)

As identidades não existem de forma separada e isolada, mas são fluidas, contraditórias, envolvendo vários elementos sociais. Como analisa Britzman (1995), a questão da homossexualidade não deve ser de interesse apenas para aquelas pessoas que são homossexuais, devemos considerar a forma como os discursos dominantes da heterossexualidade produzem seu próprio conjunto de ignorâncias tanto sobre a homossexualidade quanto sobre a heterossexualidade. Portanto, a dificuldade em falar sobre a diversidade sexual é também uma dificuldade de educadores e educadoras em conhecer a própria sexualidade e suas múltiplas possibilidades de obter prazer. Questionar a sexualidade, seja ela hetero ou homossexual, é entendê-la como uma construção em constante negociação com o outro e com o social e esse pode ser um passo fundamental para problematizar e pluralizar a sexualidade, compreendendo o processo que leva à formação das diversas identidades e desconstruir os pressupostos da heteronormatividade.

## 5 Referências

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

BEEBY, D. Immigration Minister pulled gay rights from citizenship guide, documents show. *The Globe and Mail*, 02/03/2010. Disponível em: <http://www.theglobeandmail.com/news/politics/immigration-minister-pulled-gay-rights-from-citizenship-guide-documents-show/article1486935/> Acesso em: 21 mar 2010.

BARSOTTI, N. Homophobia 101: how the Canadian system is failing queer youth. *Xtra: Toronto's Gay and Lesbian biweekly*. Toronto, n. 659, p. 9-10, jan. 2010.

BORGES, Z. N.; PASSAMANI, G.R.; OHLWEILER, M. I.; BULSING, M. Percepção de professoras do ensino médio e fundamental sobre a homophobia na escola em Santa Maria. *Educar em revista*, Curitiba, n. 39, p. 21-38, jan./abr. 2011.

BRITZMAN, D. What is this thing called love? *Taboo: The Journal of Culture and Education*. New York, p. 65-93, 1995.

COSTA, J F. *A ética e o espelho da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

DINIS, N. F.; CAVALCANTI, R. F. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação em Pedagogia. *Pro-posições*, Campinas, v. 19, p. 99-109, maio/ago. 2008.

DINIZ, D.; LIONÇO, T.; CARRIÃO, V. *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: Letras Livres/Editora UnB/Unesco Brasil, 2010.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

FOUCAULT, M. Sexual choice, sexual act. In: RABINOW, P. *Ethics*. New York: New Press, 1997. p. 141-156.

FOUCAULT, M. *Da amizade como modo de vida*. Disponível em: <http://www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/amitie.html>. Acesso em: 10 jun 2005.

GRANJEIA, J. Alunos da USP promovem beijaço contra texto homofóbico. *Folha de São Paulo*, 03/05/2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u729485.shtml>. Acesso em: 05 maio 2010.

Grupo Gay da Bahia. *Relatório Anual divulga número de homossexuais assassinados no Brasil em 2009*. Disponível em: <http://www.ggb.org.br>. Acesso em: 31 nov. 2010a.

Grupo Gay da Bahia. *A ira dos intolerantes*. Disponível em: <http://www.ggb.org.br>. Acesso em: 31 nov. 2010b.

HERNÁNDEZ, L. O. *El ranking mundial de la intolerância*. Disponível em: <http://www.jornada.unam.mx/2008/11/06/ls-principal.html>. Acesso em: 16/12/2008

LOURO, G. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1999.

LOURO, G. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

Ministry of Education. *Realizing the promise of diversity: Ontario's Equity and Inclusive Education Strategy*. Ontario: Queen's Printer for Ontario, 2009.

MORENO, M. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna, 1999.

NICHOLSON, L. N. Interpretando o gênero. *Revista estudos feministas*, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 9-41, 2000.

RAYSIDE, David. *Queer inclusions, continental divisions: public recognition of sexual diversity in Canada and the United States*. Toronto: University of Toronto Press, 2008.

RIOS, R. R. Homofobia na perspectiva dos Direitos Humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). *Diversidade sexual na escola: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: MEC/UNESCO, 2009. p. 53-83.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004

UNESCO. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*. São Paulo: Moderna, 2004.