

NARRATIVAS DOCENTES SOBRE O BULLYING HOMOFÓBICO NA ESCOLA

FILIFE GABRIEL RIBEIRO FRANÇA*
RONEY POLATO DE CASTRO**
ANDERSON FERRARI***

RESUMO

O presente artigo buscou investigar as atitudes dos professores de Educação Física frente ao bullying homofóbico na escola. Utilizamos as narrativas de 10 professores de Educação Física escolhidos aleatoriamente. Para apreender as ações desses sujeitos foi solicitado que descrevessem algumas situações do cotidiano escolar a partir de 4 imagens construídas para essa finalidade. O contato foi retomado, em um segundo agendamento, com outro objetivo, que seria identificar como eles se colocariam na situação. Acreditamos que essa pesquisa contribui com as discussões do campo da educação e sexualidades, no sentido de agrupar narrativas docentes que explicitam suas inquietudes diante do tema.

Palavras-chave: bullying homofóbico; escola; Educação Física; sexualidade.

ABSTRACT

This paper investigated the attitudes of Physical Education teachers outside the homophobic bullying in school. We use the narratives of 10 Physical Education teachers chosen randomly. To grasp the actions of these individuals were asked to describe some situations everyday school from 4 images constructed for this purpose. Contact

* Licenciado em Educação Física pelo Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM; Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade, Educação e Diversidade (GESED) da Faculdade de Educação – UFJF. Email. filipe.gfranca@yahoo.com.br

** Professor do Departamento de Educação, FACED/UFJF; Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade, Educação e Diversidade (GESED) da Faculdade de Educação – UFJF. Email. polatojf@yahoo.com.br

*** Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2005) e líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade, Educação e Diversidade (GESED) da Faculdade de Educação – UFJF. Email. aferrari13@globocom

was resumed, in a second appointment with another goal, which would identify how they would put themselves in the situation. We believe that this research contributes to the discussions of the field of education and sexualities, to group teachers narratives that explain their concerns on the issue.

Keywords: homophobic bullying; school; Physical Education; sexuality.

Para início de conversa, uma questão: bullying ainda?

Começamos este artigo pensando que um conceito nem sempre abarca todas as possibilidades analíticas das realidades. Assim como uma ferramenta, que nos serve para determinados usos, o conceito de bullying nos serve para pensar em certas situações envolvendo relações de poder e saber que organizam a vida e o cotidiano escolar. Embora saibamos que, dependendo do uso que faz dele, tal conceito possa ter um caráter “individualizante” e redutor das complexidades e das contingências das relações sociais, da cultura e da história, optamos por seu uso na medida em que ele se tornou um tanto popular. Sua visibilidade, especialmente nas mídias, vem se ampliando e se popularizando, permitindo aos sujeitos pensar as relações de violência que envolvem o preconceito e a discriminação nas escolas.

O que estamos tomando como bullying é o conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas praticadas nas escolas. São insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações, atitudes provenientes de pessoas/grupos que hostilizam, ridicularizam e perturbam a vida dos demais, causando danos físicos, psicológicos, morais e materiais. O bullying está associado à agressividade contra “outros/as” em decorrência de alguma característica marcante e/ou diferente (SILVA, 2010). Porém, argumentamos que esse conceito não se resumiria a atitudes individuais, desviantes, de indivíduos tipicamente problemáticos. O bullying integra as estratégias de poder que são colocadas em ação nas relações sociais para demarcar lugares e reforçar as fronteiras entre o aceitável, o normal e o seu oposto.

Bullying e homofobia: algo fora da “ordem natural”

O destino natural: uma anatomia que corresponde a determinado gênero e que termina no desejo por sujeitos de gênero

“oposto”. Destino natural? Nasceríamos “machos” ou “fêmeas”, ou seja, com uma anatomia que determinaria nosso gênero: machos se tornam homens, fêmeas se tornam mulheres. E tudo isso culminaria no exercício da heterossexualidade: o desejo pelo gênero “oposto”. Assim, supõe-se que sexo, gênero e sexualidade se inserem num sistema de mútua relação, que constrói gêneros e sexualidades inteligíveis, isto é, aqueles que mantêm relações de coerência e continuidade com esse sistema (BUTLER, 2003). Quando alguém “foge”, “escapa” a esse sistema, a esse “destino pré-fixado”, passa a ocupar o lugar da abjeção e a ele/a são imputadas práticas de enquadramento que remetem à sua posição anormal, marginal.

Tais posicionamentos podem ser colocados em prática quando, por exemplo, identificam-se traços femininos em um menino, algo que pode justificar seu enquadramento em uma posição destoante, como “falha do desenvolvimento” ou “impossibilidade lógica”, já que esse sujeito passa a não se conformar às normas culturais de inteligibilidade, considerando que “a diferença sexual, entretanto, não é, nunca, simplesmente, uma função de diferenças materiais que não sejam, de alguma forma, simultaneamente marcadas e formadas por práticas discursivas” (BUTLER, 2001, p. 153).

De muitos modos a cultura reitera essas “interpelações fundantes” – um sexo que determina um gênero e, necessariamente, um tipo de desejo sexual. Os mecanismos educativos e reiterativos contribuem para construir a ideia naturalizada de uma matriz biológica que deve, obrigatoriamente, tornar-se uma identidade de gênero. Ao nomear um corpo como masculino ou feminino, estabelece-se uma fronteira e também a necessidade de que essa “inculcação repetida da norma” seja constante, “um sinal de que a materialização não é nunca totalmente completa, que os corpos não se conformam, nunca, completamente, às normas pelas quais sua materialização é imposta.” (BUTLER, 2001, p. 154). A lógica dessa inconformidade dos corpos, que produz subjetividades mais ou menos vinculadas às normas em relações sociais de poder, é aquela que também produz mecanismos de enquadramento dos sujeitos divergentes, imputando-lhes práticas de disciplinamento, vigilância e punição.

As múltiplas instâncias promotoras das pedagogias das sexualidades e dos gêneros funcionam a partir do pressuposto de que a heterossexualidade é natural. Como uma espécie de atualização do “dispositivo da sexualidade” investigado por Foucault

(1999), a heteronormatividade se expressa nas expectativas, demandas e obrigações sociais decorrentes desse pressuposto, ou seja, “sublinha um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle” com o objetivo de “formar a todos para a heterossexualidade ou para organizarem suas vidas a partir de seu modelo supostamente coerente, superior e “natural”” (MISKOLCI, 2009, p. 332). O modelo heterossexual supostamente natural prevê uma coerência entre sexualidade e gênero, ou seja, demarca os corpos dos sujeitos a partir das fronteiras de gênero: assumir a heterossexualidade seria também investir na coerência entre “sexo” e “gênero”, entre uma suposta matriz biológica natural e uma identidade de gênero.

Butler (2003) nos diz que o gênero, nesse caso, denota uma unidade de experiência – de sexo, de gênero e desejo –, entendendo-se que o sexo exige um gênero (designação psíquica e cultural) e um desejo (heterossexual). A coerência ou a unidade internas de qualquer dos gêneros, homem ou mulher, exigem assim “uma heterossexualidade estável e oposicional”, concepção que sugere “que o desejo reflete ou exprime o gênero, e que o gênero reflete ou exprime o desejo” (BUTLER, 2003, p. 45). Essa heterossexualidade institucional exige e produz, a um só tempo, a univocidade de cada um dos termos marcados pelo gênero que constituem o limite das possibilidades de gênero no interior do sistema de gênero binário oposicional. Essa concepção do gênero não só pressupõe uma relação causal entre sexo, gênero e desejo, mas sugere igualmente que o desejo reflete ou exprime o gênero, e que o gênero reflete ou exprime o desejo (BUTLER, 2003).

No âmbito do sistema sexo-gênero-heterossexualidade a homofobia funciona como guardiã das fronteiras sexuais e de gênero (BORRILLO, 2010), ao mesmo tempo em que contribui para a manutenção de uma lógica binária hetero/homo e masculino/feminino. O termo homofobia parece ter sido “inventado” na década de 1970 para definir o medo, a aversão, o ódio em relação à homossexualidade. Porém, a homofobia não atinge somente quem é gay ou lésbica, mas todos/as que em determinadas circunstâncias mostram-se, ou são vistos/as com uma característica socialmente considerada “anormal” ou “imprópria” para o seu sexo/gênero (BORRILLO, 2010).

A partir de tais perspectivas é que buscamos relacionar o bullying e a homofobia, que juntos caracterizariam um conjunto de injúrias e agressões aos sujeitos que não se enquadram na

heterossexualidade padrão ou que rompem alguma das fronteiras construídas entre os gêneros. Neste artigo, focalizaremos as práticas de bullying homofóbico nas aulas de Educação Física, por meio das narrativas de 10 docentes, construídas em entrevistas. Para fomentar a conversa, foram utilizadas quatro imagens, conforme vemos a seguir:

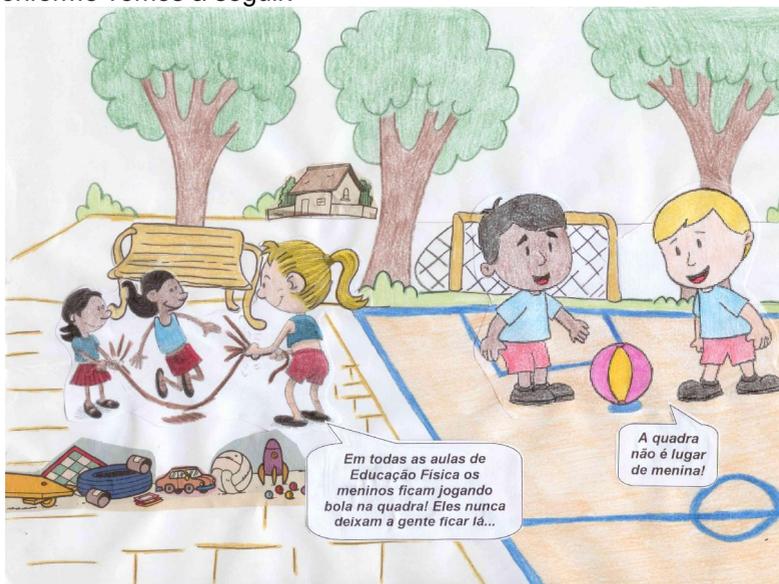


FIGURA 1 – Cena 1: Questão de gênero nas aulas de Educação Física escolar.
FONTE: Prof^ª. Letícia Torres (2011).



FIGURA 2 – Cena 2: Bullying homofóbico.
 FONTE: Prof^a. Leticia Torres (2011).



FIGURA 3 - Cena 3: Aborda a violência por meio do vandalismo expresso em pichações.
 FONTE: Blog Imaculada Conceição. Disponível em:
http://imaculadacon.blogspot.com/2009_11_01_archive.html> Acesso em: 12/02/2011.



FIGURA 4 – Cena 4: Aborda a violência por meio do vandalismo expresso em pichações.
FONTE: Blog Imaculada Conceição. Disponível em: <http://imaculadacon.blogspot.com/2009_11_01_archive.html> Acesso em: 12/02/2011.

Foram apresentadas aos/as docentes três situações (figuras 1, 3 e 4) que não tinham relação com a temática e se constituíram apenas como um cenário para que os/as docentes pudessem se manifestar, ou seja, serviram apenas para aproximar o/a professor/a participante da pesquisa de cenas do cotidiano escolar. Essas descrições foram posteriormente descartadas e merecedoras de análises futuras. A outra situação continha uma cena de bullying homofóbico (figura 2).

Após as descrições focalizamos na cena que constituiu o objeto do trabalho tentando compreender se os/as docentes identificaram a ocorrência do fenômeno. O contato foi retomado, em um segundo agendamento, com outro objetivo, que seria identificar como eles se colocariam em uma situação de ocorrência de bullying homofóbico. Essa etapa foi uma entrevista semi-estruturada, dando ênfase às narrativas dos sujeitos.

Os/as docentes entrevistados/as atuavam na disciplina Educação Física em seis escolas diferentes do município de Sete Lagoas - MG, sendo quatro escolas da rede estadual e duas da rede municipal de ensino. Lecionavam para estudantes do segundo ciclo do Ensino Fundamental, com idades que variavam entre 10 e 15 anos.

Com o intuito de manter o anonimato dos/as entrevistados/as,

utilizamos as letras do alfabeto (A, B, C, D, E, F, G, H, I e J) como estratégia de identificação. Eram três homens e sete mulheres, com idades entre 22 e 46 anos e com tempo de experiência no magistério que variava entre 4 meses e 22 anos.

O foco desse artigo é desenvolver problematizações a partir das narrativas de professores/as de Educação Física acerca do bullying homofóbico, trazendo para as análises as atitudes, dúvidas e inquietações dos/as docentes participantes da pesquisa.

A narrativa docente frente ao bullying homofóbico

Temos trabalhado com as narrativas acreditando que ao narrarem-se os sujeitos se constituem, dizem de si, ou seja, partindo de uma perspectiva em que narrar um fato não é apenas relatar ou viver o que já passou, “implica um certo sentido do que somos” (LARROSA, 1994, p. 68).

Por meio das narrativas, os sujeitos dão um novo significado ao que já viveram e ao seu presente, fazendo uso das palavras para descrever o que são, quais experiências os marcaram, o que pensam, o que sentem e como vivem. Pensando com Larrosa (2002, p. 21), quando nos envolvemos com as palavras “damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos”.

Pensamos que “pelas narrativas, histórias são escritas e identidades são discursivamente produzidas” (ANDRADE, 2012, p. 180), proporcionando assim a construção de possíveis atitudes frente a uma cena de bullying homofóbico.

Desse modo, de posse da transcrição das entrevistas, observou-se que em suas narrativas, seis docentes mencionam a presença do bullying e outros fizeram uso de termos como “violência”, “preconceito” e “perseguição” para expressar aquilo que estavam visualizando nas imagens. O professor A disse que a ação de bullying se deve à recorrência com que a agressão é feita, estando assim de acordo com o conceito de bullying apresentado por Fante (2005, p. 28) quando diz que “a definição de bullying é compreendida como um subconjunto de comportamentos agressivos, sendo caracterizado por sua natureza repetitiva e por desequilíbrio de poder.”.

Esse fato pode ser compreendido pela questão do bullying ser, atualmente, tema que ocupa os espaços dos noticiários e das

várias mídias, entretanto não há uma clareza em distinguir o bullying de outras práticas violentas. Aquilo que Fante (2005) caracteriza como específico, a ação repetitiva, só é narrada por um dos/as 10 docentes. É possível que os/as professores/as estejam denominando como bullying qualquer tipo de violência, o que conceitualmente é diferente, pois o bullying é um tipo específico de violência que possui características próprias, tais como repetição, presença de espectadores/as, vítima e agressor/a.

O professor E indica que existe uma inércia em relação à situação, como se observa nos fragmentos abaixo:

Fica claro a questão do bullying né? E a não aceitação das pessoas como elas são, realmente são. A questão da diversidade da maneira de se vestir entendeu? E a inércia das pessoas que assistem isso e não fazem nada né? Aí é o que acontece nas escolas ultimamente. São as agressões e a impunidade. Ninguém faz nada pra acabar com isso (Professor E).

De acordo com Silva (2010) essa inércia é uma das características dos/as espectadores/as dos atos de bullying:

Seja lá como for, os espectadores, em sua grande maioria, se omitem em face dos ataques de bullying. Vale a pena salientar que a omissão, nesses casos, também se configura em uma ação imoral e/ou criminosa, tal qual a omissão de socorro diante de uma vítima de um acidente de trânsito. A omissão só faz alimentar a impunidade e contribuir para o crescimento da violência por parte de quem a pratica, ajudando a fechar a ciranda perversa dos atos de bullying (SILVA, 2010, p. 46).

É importante perceber que a atitude de inércia é tomada com certo grau de naturalização pelos/as docentes, e considerado como *“uma pena ninguém fazer nada”*. O que podemos pensar é que o bullying, assim como outras relações de violência, são praticadas por sujeitos inseridos em posições diferenciadas de poder, mas capturados pelas mesmas redes discursivas que instituem as atitudes e posturas passíveis de serem tomadas de mote para a violência. Com isso, queremos pensar que aqueles/as tidos como *“espectadores/as”* ou *“omissos”* em relação ao bullying podem não perceber tais práticas repetitivas como violência ou mesmo entender que essas práticas fazem parte das relações sociais, caracterizando um processo de naturalização dessas práticas. Com isso não

estamos eximindo esses sujeitos, mas pensando em como eles estão enredados pelos discursos que os constituem.

No grupo de docentes, o professor D fala do termo homofobia, reconhecendo a questão da sexualidade. Ele diz: *“Porque homem é homem e não tem uma atitude mais delicada, mais sensível, né? Isso vem remetendo à sexualidade e tem que trabalhar mesmo porque isso vira homofobia e é uma coisa que tá em pauta nos nossos dias”*. Para Borrillo (2010):

A homofobia pode ser definida como a hostilidade geral, psicológica e social contra aquelas e aqueles que, supostamente, sentem desejo ou têm práticas sexuais com indivíduos de seu próprio sexo. Forma específica do sexismo, a homofobia rejeita, igualmente, todos aqueles que não se conformam com o papel predeterminado para seu sexo biológico. Construção ideológica que consiste na promoção constante de uma forma de sexualidade (hétéro) em detrimento de outra (homo), a homofobia organiza uma hierarquização das sexualidades e, dessa postura, extrai consequências políticas (BORRILLO, 2010, p. 34).

O professor D aponta para atitudes que romperiam com a lógica “natural” que institui as fronteiras de gênero. Como aponta Borrillo (2010) a homofobia expressa uma rejeição a sujeitos que expressam tais atitudes. Assim, argumentamos que o principal objetivo dos atos homofóbicos é fortalecer a sociedade heteronormativa, reiterando o sistema sexo-gênero-heterossexualidade (BUTLER, 2003), que se caracteriza por reconhecer como legítima apenas a união-homem/mulher, banindo todas as demais manifestações afetivo-sexuais, estabelecendo arbitrariamente uma norma a ser reproduzida.

Muitas vezes o sujeito que não se enquadra na norma heterossexual carrega sozinho/a as consequências da homofobia, assim como no bullying, sem ter com quem compartilhar suas angústias e medos. Na nossa sociedade a homofobia ainda é utilizada para sustentar a ideia de que lésbicas e gays são responsáveis pela destruição dos princípios fundamentais da civilização, como a diferença “natural” entre os sexos. A homofobia vem sendo mantida por argumentos como esse, baseados nas diferenças existentes num corpo supostamente constituído por determinantes biológicos. Porém, problematizando essa lógica, argumentamos que nos constituímos por múltiplos processos de subjetivação, desencadeados na cultura e colocados em

funcionamento nas relações sociais. Nossos modos de experienciar as sexualidades seriam, portanto, múltiplos e contingentes, parte de um aprendizado que nos insere na ordem dos discursos da sexualidade. Constituir-se como sujeitos de sexualidades e gêneros é um processo que envolve tensões, conflitos e negociações. Assim, a homofobia e a violência repetida expressa no bullying homofóbico funcionam como parte das lições que aprendemos, ou seja, nos constituímos também pelas injúrias, imputadas a nós mesmos ou percebidas nas relações com os outros. Miskolci (2012, p. 33) lembra que “daí ser simplista resumir essas violências no termo “homofobia”, à violência dirigida a homossexuais, pois essas violências se dirigem a todos e a todas, apenas em graus diferentes”. Há uma relação de investimento nos corpos, na qual o apontamento de uma classificação, como por exemplo, a homossexualidade, marca e subjetiva o sujeito apontado, tirando-o do lugar e levando-o a pensar sobre sua sexualidade.

Nas entrevistas, dois professores/as (B e H) falam da sexualidade por meio da questão da roupa do aluno agredido (visualizada na imagem apresentada):

Vejo o preconceito com a roupa que o garoto veste, relacionando essas roupas com a questão homossexual. Eu acho que a gente não pode falar com as pessoas sobre a questão de roupa porque cada um tem um estilo e tem uma cultura diferente no mundo que nós vivemos. Cada um tem seu estilo e sua cultura (Professor B).

Olha, a primeira eu entendi que a cena exposta aqui tá abordando a questão do bullying né, que o *coleguinha* tá chamando o outro de viadinho porque só por causa da roupa que ele foi pra escola (Professor H).

Apresentar a vítima de bullying com roupa rosa foi uma escolha intencional, justamente por essa associação que é do campo da cultura em identificar a cor rosa como algo pertencente ao universo feminino. Em relação a isso, Louro nos diz que:

A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas (2010, p. 11).

Isso se confirma com os relatos, pois dois professores

compreendem que o aluno está sendo agredido por causa da cor do seu boné e das suas roupas. Esses professores já percebem que o menino está sendo vítima de bullying porque está usando vestimentas de cor rosa e isso daria indícios de que ele, supostamente, seria homossexual. O que analisamos com essas narrativas também é que a homofobia se expressa não somente em relação aos sujeitos autoidentificados como homossexuais, mas, e talvez de forma mais frequente, em relação aos sujeitos “denunciados”, “classificados” como tal. Assim, um aluno, seja ele hétero, homo, bissexual, ao usar vestimenta ou adereço que “denuncie” alguma inconformidade com o seu “gênero” (supostamente natural), poderá ser vítima do bullying homofóbico na escola.

Retomando a fala do professor B, quando este argumenta que *“cada um tem um estilo e tem uma cultura diferente no mundo que nós vivemos”*, pensamos que pode haver uma tendência a pensar nas sexualidades, e nas diferenças de modos geral, como aspectos individuais, que dizem respeito apenas aos sujeitos que as expressam. Ou seja, problematizamos a ideia de que a sexualidade seria “um estilo” individual, desarticulado das contingências sociais e culturais. Usar ou não vestimentas e adereços, ter atitudes classificadas como pertencendo ou não ao gênero que lhe seria próprio em função do corpo biológico são elementos construídos culturalmente, que não dizem respeito a apenas um sujeito, mas a rede discursiva que constitui as relações sociais. Essa diferença apenas constatada, como um apelo a um certo sentido de diversidade como algo comum da natureza humana, exime os sujeitos da discussão sobre como tais diferenças são construídas e sobre como elas funcionam como mecanismos de poder reguladores e normatizadores das relações sociais.

Posicionamentos frente ao bullying homofóbico na escola

Metade dos/as professores/as não percebe a presença de espectadores na cena apresentada. A existência deles é percebida pelos professores C, D, E, G e I. Da mesma forma, a frequência das agressões, característica do bullying, não aparece com relevância nos relatos. Dos/as 10 docentes, apenas um faz referência ao fato de ocorrer “todos os dias”: *“Todos os dias ele faz isso com o Paulinho, coitadinho! Então é perseguição, todos os dias tá acontecendo, então isso é um bullying, Paulinho tá sofrendo um bullying”* (Professor A).

Tomando como análise os modos como os/as docentes agem ou agiriam frente ao bullying homofóbico na escola, observamos que cinco docentes (C, E, G, H e I) disseram que tomariam uma postura imediata frente a uma cena envolvendo essa temática. Outros/as três (A, D e F) tomariam uma ação posterior frente a essa violência. E os/as docentes B e J solicitariam o envolvimento de terceiros, como pedagogo e direção da escola, para solucionar a questão apresentada.

A busca de um “terceiro”, no caso a direção e pedagogos, é uma atitude que parece sinalizar o quanto pode ser difícil para o/a professor/a abordar a questão das sexualidades nas escolas. Muitas vezes a escola costuma lidar com as sexualidades de forma normativa, estabelecendo uma constante vigilância e disciplinamento dos corpos. Porém, alguns sujeitos acabam “escapando” de todo esse controle e assumem múltiplas formas de existência. Nesse sentido, práticas violentas como o bullying atuam enquanto investimentos em manter a ordem “desejada”:

[...] os sujeitos que, por alguma razão ou circunstância, escapam da norma e promovem uma descontinuidade na sequência sexo/gênero/sexualidade serão tomados como minoria e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria. Paradoxalmente, esses sujeitos marginalizados continuam necessários, pois servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importam (LOURO, 2004, p. 27).

Sendo assim, o/a “outro/a”, o/a “diferente”, aquele/a que arrisca transitar pelas fronteiras dos gêneros e das sexualidades torna-se importante para a distinção dicotômica entre o normal e o anormal, além de experienciar práticas de discriminação e subordinação.

Tomando como foco a ação docente frente ao bullying homofóbico, seis profissionais (D, E, F, G, H e I) disseram que possivelmente atuariam no combate a essa prática. O relato do professor F nos parece relevante para pensar isso:

Possivelmente poderia discutir essa questão da imagem com os alunos, mesmo com os envolvidos, como com todas as turmas da escola que eu estou dando aula. Essa imagem serve pra mim pra poder orientá-los né? Conversar sobre essas questões da homofobia, questão do preconceito, discriminação, bullying se for

uma perseguição, pra também poder orientar nesse sentido (Professor F).

O docente aponta a imagem apresentada na pesquisa como possibilidade de abordagem do tema com seus alunos e alunas. No momento da entrevista, parece colocar-se sensível a necessidade de discutir tais situações na escola. Para além das atitudes de proibição ou condenação das práticas de bullying na escola, evocando um sentido de respeito às diferenças como discutido à priori, que individualiza e naturaliza tais diferenças, o docente aponta e nós argumentamos sobre a possibilidade de que as sexualidades e as relações de gênero sejam discutidas de modo mais amplo nos currículos escolares, de modo a produzir outras relações. Pensamos com Britzman (1996, p. 71):

Se a educação e as pedagogias que ela oferece puderem “navegar as fronteiras culturais” do sexo e se puderem fazê-lo de forma a problematizar e a pluralizar, parte de nosso trabalho, então, deve consistir em repensar a representação e os discursos da identidade, do conhecimento e do poder cultural que circulam nas escolas e no interior do aparato saber/poder. Isso significa construir pedagogias que envolvam todas as pessoas e que possibilitem que haja menos discursos normalizadores dos corpos, dos gêneros, das relações sociais, da afetividade e do amor.

Ao serem interpelados/as sobre a imagem, as/os docentes A, B e J disseram que denunciariam a violência ocorrida, mas não tomariam outra atitude além da denúncia. Um professor assume a postura de não identificar o acontecimento do bullying homofóbico em suas aulas e na escola em que trabalha. Ele diz: *“A escola acho... Pelo menos na escola que eu trabalho não acontece cenas assim, pelo menos no cotidiano nunca presenciei...”* (Professor C).

A maioria dos professores/as relata que a escola tem um papel fundamental no combate à violência e alguns/as deles/as sugerem estratégias de intervenção a serem utilizadas durante as aulas: *“Palestras, demonstrações de vídeos, demonstrações de teatro para informar os alunos sobre a questão de gênero, sobre a questão homossexual, hétero-homo, é isso”* (Professor B). Nesse caso específico, o professor B ressalta a necessidade da escola intervir trazendo a temática da sexualidade e de gênero. Reconhecer o tema como merecedor de investimento representa um avanço na busca pelo trato da diversidade. Porém, um professor

reconhece que a escola não está preparada para lidar com a ocorrência de bullying e no auxílio aos alunos: *“Eu acho que a grande maioria das escolas falam, falam, falam, mas nenhuma tá preparada pra ajudar em situações como essa. Assim, então acho que a grande maioria ainda não tá preparada pra situações de amparo ao aluno que sofre bullying”* (Professor C).

O professor C possui pouco tempo de docência e relata que a escola não está preparada para lidar com o bullying. Isso mostra a necessidade de investir nessa questão durante a formação docente. De acordo com os dados construídos nas entrevistas, os/as docentes mais experientes parecem conseguir produzir alguns saberes para lidar com a questão, reforçando essa dimensão do saber docente. De outro lado, profissionais menos experientes identificam isso como uma lacuna na própria formação. Daí vale pensar que a experiência tem uma dimensão encarnada, um enraizamento corporal, que não pode ser ignorado. O corpo é quem vive as experiências e nelas engendra suas formas de vida, bem como os sentidos a ela atribuídos. Pensando com Larrosa:

A palavra experiência tem o ex de exterior, de estrangeiro, de exílio, de estranho e também o ex de existência. A experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “ex-iste” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente (LARROSA, 2002, p. 25).

A experiência é o que nos passa, inquieta, atravessa, toca e nos acontece e ao nos atravessar marca nossos corpos e eles são recriados e transformados. Os acontecimentos estão presentes no cotidiano dos sujeitos, onde a experiência é, sobretudo um encontro com alguma coisa que se prova. A palavra experiência carrega consigo o desafio da travessia e as incertezas frente às marcas as quais o corpo está exposto a ser submetido.

Um professor afirma que a escola tem muito o que fazer e trabalhar, e denuncia que os próprios professores acabam sendo vítimas de bullying, como descrito no relato a seguir: *“As vezes nós mesmos, profissionais, somos agredidos né, sofrendo com o bullying”* (Professor G). Esse relato aponta outras necessidades de investigação. O professor estaria denominando bullying como violência? Quais seriam as formas do bullying contra o docente? Como ficam as relações de poder diante da situação do bullying?

Esse professor estaria incorporando nessa denúncia também a questão da homofobia? Apresentam-se então novas perspectivas de pesquisa no campo, que precisam de investigação.

Quanto aos silêncios diante da cena, os/as professores/as são unânimes ao enfatizar que essa omissão incentiva a violência e propaga a intolerância dentro do ambiente escolar. A fala do professor C exemplifica essa posição:

Eu acho que acaba apoiando assim a violência porque se eu tô vendo e tô me calando eu tô incentivando automaticamente a violência dentro de qualquer estabelecimento, seja público ou privado, independente de não fazer nada eu tô incentivando a violência. [...] não só os professores, os funcionários de um modo geral da escola quando presenciam uma cena dessa assim tem que tomar atitudes pra o negócio não aumentar, porque de um fato isolado acaba virando uma epidemia (Professor C).

Esse professor identifica que os silêncios podem gerar uma “epidemia”. Isso é significativo na medida em que dimensiona a importância da intervenção. De fato, os crimes homofóbicos levam à morte, tanto quanto as epidemias. Pensando sobre os silêncios, Ferrari e Marques (2011) lembram esses episódios como:

[...] algo desejado, exigido, conquistado, imposto, mas que também é algo que incomoda, que serve à resistência, ao confronto. De qualquer forma, algo que só pode ser significado pelos sujeitos que estão no contexto, estabelecendo relações e subjetividades a partir dessas situações de silêncio. Ele não existe em si, mas é fruto dessas relações e fala delas (FERRARI e MARQUES, 2011, p. 20).

Os silêncios não podem ser caracterizados apenas pela ausência de palavras, eles também podem ser significados como atitudes defensivas e necessidade de evitar problematizar algo que incomode e cause desconforto.

Alguns/as professores/as relatam que tem dificuldades em lidar com a questão abordada na cena em suas aulas. O relato do professor D demonstra isso:

Então é, a minha dificuldade é em trabalhar mais a questão cultural, não a questão de ver a homofobia com um olhar de algo que nos dias atuais é até crime. Então a dificuldade é trabalhar esse lado cultural, criar mecanismos que todos se envolvam e compreendam que o que eles estão fazendo é errado e que a opção é de cada um

(Professor D).

É interessante que o professor D já aponta a homofobia como crime. Essa questão está em discussão, nos movimentos sociais, especificamente os movimentos gays têm buscado junto ao poder legislativo a aprovação de um projeto de lei que criminalize a homofobia. Talvez pelo fato da criminalização da homofobia ocupar os noticiários atualmente possa ter provocado algo no professor de concordância e que ele já está até incorporando como real. Isso é um indício de que trazer a homofobia ao debate público já provoca alterações no modo dos indivíduos se posicionarem e formularem novas concepções.

Algumas considerações

O quadro construído de narrativas dos/as docentes aponta que o grupo pesquisado considera necessário o “grito” diante do bullying homofóbico. Nomear a homofobia, como os professores D e F, demonstra a existência de um conhecimento, pelo menos conceitual, daquilo que está acontecendo. Apontar a existência de algo relativo à sexualidade é um feliz achado nas falas dos/as professores/as. Essas narrativas percebem a relação entre uma atitude de agressividade frente a algo relativo à identidade sexual. Esse é um elemento significativo para a discussão da formação docente, uma vez que se pode pensar no avanço da perspectiva formativa dos/as professores/as, partindo do suposto que essa relação já está construída. Esse é um passo importante para as políticas de formação docente para a multiplicidade, pois em tempos anteriores precisaria de investimento na construção dessa relação.

No início dessa pesquisa um dos objetivos era compreender os fatores determinantes dos silêncios dos/as professores/as de Educação Física em relação ao bullying homofóbico na escola, porém, na etapa de escuta dos/as docentes foi sendo observado que esses/as professores/as não se silenciavam frente à cena de bullying homofóbico. Começamos então o processo de desconstrução dessa hipótese. Esses/as docentes tiveram uma ação diante do bullying homofóbico. O que variou foi o tipo dessa ação, que poderia ser uma ação imediata, posterior ou com o envolvimento de outros sujeitos (pedagogo ou diretor) e a qualidade dessa ação: de combate, de denúncia, de passividade e de negação.

Acreditamos que essa pesquisa contribui com as discussões do campo da educação e sexualidades, no sentido de agrupar relatos de docentes que explicitam suas inquietudes diante do tema. Vemos como essencial que as instituições de ensino superior invistam na temática das sexualidades em seus currículos, visando professores/as mais sensíveis e seguros em lidar com as pluralidades sexuais, que a cada dia estão mais explícitas nas escolas.

Referências

ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marluce Alves (Organizadoras). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte, Mazza Edições, 2012, p. 173-194.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRITZMAN, Deborah. O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan./jul. de 1996.

BUTLER, Judith. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"**. In: LOURO, Guacira L. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 151-172.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero – feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed. Campinas: Verus, 2005.

FERRARI, Anderson; MARQUES, Luciana Pacheco. **Silêncios e Educação**. In: FERRARI, Anderson; MARQUES, Luciana Pacheco (Orgs.). **Silêncios e Educação**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011. p. 9-26.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução: M^a Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

LARROSA, Jorge. **Tecnologias do eu e educação**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº 19, p. 20-28, 2002. Disponível em:

<http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LAR ROSA_BONDIA.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Os estudos feministas, os estudos gays e lésbicos e a teoria queer como políticas de conhecimento. In: LOPES, Denilson et al. (Orgs.). **Imagem e diversidade sexual**. São Paulo: Nojosa, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MISKOLCI, Richard. Abjeção e desejo. Afinidades e tensões entre a Teoria Queer e a obra de Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Para uma vida não-fascista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 325-338.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica: UFOP, 2012.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

