

---

## PROFESSORES E PROFESSORAS DE CIÊNCIAS DE ARACAJU- SE FRENTE À HOMOSSEXUALIDADE

Mônica Ismerim Barreto<sup>1</sup>  
Maria Inêz Oliveira Araujo<sup>2</sup>

### Resumo

Na escola, o professor de Ciências é considerado o que tem o 'saber competente' para discutir temas ligados à sexualidade. Porém, a formação deste professor, muitas vezes, não contempla tais temas. Esse trabalho teve como objetivo analisar se professores de Ciências das escolas municipais de Aracaju que participam do programa "Horas de Estudo" saberiam atuar de forma efetiva frente ao tema homossexualidade. Os dados foram obtidos por meio de questionário. O grupo pesquisado apresenta dificuldades no que se refere à forma de agir frente às agressões contra alunos homossexuais. Isso indica a necessidade que a formação contemple aspectos ligados à sexualidade.

**Palavras-chave:** Ensino de Ciências; Formação de Professores; Homossexualidade

---

### 1INTRODUÇÃO

A sexualidade é um assunto presente nas diversas áreas de conhecimento humano. Temas ligados à sexualidade fazem parte do cotidiano dos indivíduos, seja de forma explícita ou velada. Porém, tal familiaridade com o tema não o torna um assunto fácil ou tranquilo de

---

<sup>1</sup>Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe. Endereço: Rua Lagarto, 1490. CEP: 49015-270, Aracaju/SE, Brasil. Endereço eletrônico: [monicaibarroto@yahoo.com.br](mailto:monicaibarroto@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo. Endereço: Av. Marechal Rondon s/n Departamento de Educação sala 05. CEP: 49010-000, Aracaju/SE, Brasil. Endereço eletrônico: [inezaraujo58@gmail.com](mailto:inezaraujo58@gmail.com)

ser abordado – especialmente no ambiente escolar. A discussão da sexualidade na escola suscita polêmicas. Professores(as) que trabalham com educação sexual, em geral, têm dificuldades no trato de alguns temas, como indica Barreto (2009).

Essas dificuldades podem surgir dos debates em sala, oriundos da curiosidade ou mesmo de ações discriminatórias. Professores(as) podem se sentir intimidados(as) a promover uma discussão sobre temas ligados à sexualidade por causa da reação dos alunos e/ou pais, receio de embate com a direção da escola e por não possuírem formação sobre alguns temas ligados à sexualidade. Como assinala Barreto (2009)

Professores e Professoras de Ciências mostraram que a formação recebida, de cunho biológico, tem influência sobre a facilidade que determinado tema tem de ser abordado em sala de aula. Temas ligados ao biológico são indicados como mais fáceis de abordar, já temas que fogem do biológico e envolvem outros campos, como Relações de gênero, Homossexualidade e Prazer que não são vistos nos cursos de formação de professores, são indicados como temas mais difíceis. (BARRETO, 2009, p.6).

Essa carência é observada por Furlani (2003), que indica os cursos de formação de professores, em sua quase totalidade não abordam esse tema. Professores e professoras que aceitam discutir mais do que apenas o sistema reprodutor nem sempre têm informações de como agir frente a temas polêmicos, como abuso sexual, masturbação e homossexualidade. Ter onde buscar informações e apoio para a discussão dos temas é importante para esses profissionais. Um dos lugares nos quais professores e professoras de Ciências da Rede Municipal de Ensino de Aracaju-SE podem obter informações sobre diversos temas é na formação continuada, o Programa “Horas de Estudo”. O Programa “Horas de Estudo” é um espaço específico para que os profissionais de cada área de ensino se reúnam para tratar de assuntos da disciplina. Nos encontros, mediados por uma facilitadora que também é professora de Ciências, são discutidos temas de interesse do grupo. O paradigma que norteou a formação profissional dos(as) atuais professores(as) de Ciências esteve fundamentado no enfoque científico, sem tratar de outros temas igualmente importantes para a formação geral do aluno. Como ressaltam Santos e Mortimer (2001), “o conhecimento científico, longe de ser central para muitas das decisões sobre ações práticas, é irrelevante ou, quando muito, marginal em relação a essas decisões. Não existe uma relação direta entre conhecimento científico e resolução de problemas.” (p.107). Como assinala Araújo (2004 p. 102)

o conhecimento é produto da experiência e do movimento contínuo das novas ideias com as já consolidadas. O professor recupera o que tem acumulado e, para resolução de problemas oriundos de práticas, “conversa” com a nova situação e os novos dados, elaborando novo conhecimento sem que o anterior seja desprezado. Por isso, a aquisição de informações ou de dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados no seu contexto de forma a produzir significados. Dessa forma, a teoria assume um papel de mediação entre a prática e a resolução de problemas na busca de um conhecimento apropriado para a nova situação concreta.

Sendo assim, os conteúdos não devem ser trabalhados apenas pelo ângulo científico, pois envolvem diferentes contextos que podem conduzir a interpretações diversas. Como assinala Altman (2005) em sua tese de doutorado, uma professora observada por ela, ao explicar que a homossexualidade seria causada por genes, compara essa orientação sexual aos defeitos de visão, que seriam também inatos. Embora Altman ressalte que nunca observou essa professora se referir à homossexualidade como doença, essa associação – homossexualidade/defeitos de visão – deixa implícita a ideia que homossexualidade seria uma doença/defeito. Ao entrevistar os alunos dessa professora, Altman identificou que eles associavam a homossexualidade à doença:

Fábio [aluno] parece duvidar da classificação como uma doença, mas ao final acaba concordando com o que interpreta ser a posição da professora. João [aluno] não usa a expressão doença, mas “má-formação”. Por ter se “formado errado”, o garoto já cresceria tendo atração por outros homens ao invés de por mulheres. (ALTMAN, 2005 p.125)

Apesar da professora não ter dito que a homossexualidade seria uma doença, os alunos interpretaram dessa forma as palavras dela. Mesmo que a proposta da professora, ao indicar a homossexualidade como inata, fosse a de ‘naturalizar’ essa variedade de orientação sexual, ao utilizar exemplos de doenças associando-as ao homoerotismo, passa uma imagem negativa da mesma.

Dessa forma, discutir o tema homossexualidade, utilizando apenas o enfoque científico, explanando que a mesma não é doença, e sim uma condição igual à heterossexualidade, pode não ser uma forma eficiente para combater a homofobia<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Segundo PocaHy e Nardi (2007), os movimentos LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros) e *Queer* tem se utilizado do termo ‘homofobia’ para designar “o ódio e a aversão aos homossexuais e a todas as outras manifestações da sexualidade não hegemônicas. [...] representa todas as formas de desqualificação e violência dirigidas a todas e todos que não correspondam ao ideal normativo de sexualidade” (POCAHY; NARDI, 2007, p.48).

Por esse motivo o combate à homofobia carece de que, no processo educativo, sejam inseridas atitudes que provoquem a alteridade, ou seja, fazer o indivíduo colocar-se no lugar do outro.

A homofobia é muito presente no ambiente escolar. Castro, Abramovay e Silva (2004) relatam que jovens, ao serem questionados sobre quais pessoas eles não gostariam de ter como colega de classe, aproximadamente 1/4 dos alunos indicam que não gostariam de ter um colega homossexual.

Em se tratando de professores(as), a situação é parecida. De acordo com a pesquisa da UNESCO “Perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam” (2004), 59,7% dos que participaram da pesquisa, declararam que consideram inadmissível “ter experiências homossexuais” (p.144). A não aceitação de práticas homossexuais por parte dos(as) entrevistados(as) indica a dificuldade que esses profissionais têm para entender a existência de outras formas de vivenciar a sexualidade além da heterossexualidade. Essa dificuldade pode indicar um dos motivos pelos quais existe uma tendência dos(as) professores(as) em banalizar as atitudes discriminatórias contra alunos percebidos como homossexuais, pois “consideram que as brincadeiras não são manifestações de agressão, naturalizando e banalizando as expressões de preconceitos” (CASTRO, ABRAMOVAY, SILVA, 2004, p.289).

Essas ‘brincadeiras’ são, na realidade, formas de discriminação pelo fato desses jovens não se adequarem aos comportamentos socialmente esperados para seu sexo. Segundo Brannon (1999 apud SABBAG, 2008 p.19), os modelos de comportamentos e atitudes considerados característicos de cada sexo,

são definidos como estereótipos, que a princípio já estão colocados socialmente antes do nascimento de cada indivíduo, com função de diferenciar as atitudes sociais de homens e mulheres. Os estereótipos consistem em crenças sobre características bio-fisiológicas e plásticas de homens e mulheres, como sendo atividades apropriadas para cada sexo.

Na escola, esses comportamentos percebidos como adequados para cada sexo são reforçados por professores, funcionários e colegas. Aqueles alunos que apresentam comportamentos e atitudes diferentes do esperado, da ‘norma’, acabam sendo considerados homossexuais, mesmo que nem tenham ainda consciência do que isso significa.

Nem sempre o/a jovem consegue perceber qual a sua orientação sexual. Diversas dúvidas podem dificultar/retardar esse autorreconhecimento, como o fato de sentir interesse

por pessoas do sexo oposto, ou até mesmo pela imagem que ele/ela tem de homossexuais. Alguns estereótipos (gay delicado, feminino; lésbica masculinizada) podem induzir o jovem que não se encaixa nesse padrão a imaginar que talvez não seja homossexual. Como assinala Mott (2003), para que os alunos homossexuais possam se reconhecer como tal, precisam primeiramente entender o que é a homossexualidade. De acordo com esse autor, a escola deve procurar saber se o aluno ou aluna que acredita ser homossexual tem dúvidas em relação à sua orientação sexual. Porém, nem sempre alunos e alunas que acreditem ser homossexuais têm auxílio da escola para compreender sua orientação sexual. Segundo Louro (2005), algumas atitudes não devem ser tomadas. A escola não pode ignorar a presença desses alunos (as) na escola, relegando-os a uma 'zona de silêncio'. Essa autora também destaca que não se deve encaminhar esse aluno ou aluna homossexual para outros profissionais. Mas, para auxiliar efetivamente alunos e alunas que acreditem ser homossexuais, deve-se ter formação sobre o tema. Como assinala Reiss (1997), existem poucos temas tão problemáticos para o ensino quanto a discussão sobre orientação sexual. Ele considera que esse é provavelmente o motivo pelo qual a maioria das escolas não ensinam orientação sexual. Esse autor indica que embora possam existir justificativas para não abordar a variedade das orientações sexuais na escola, os motivos não seriam suficientes para impedir esse ensino.

Como justificativas para que ocorra o ensino sobre a diversidade de orientações sexuais na escola, Reiss (1997) relaciona alguns argumentos, entre eles o fato de não abordar a homossexualidade provocar profunda dor nos alunos homossexuais; que todos precisam conhecer sobre esse tema, para assim poderem tomar posição frente a questões como a presença de homossexuais nas forças armadas e o casamento de homossexuais, e que esse tipo de ensino pode contribuir para diminuir a homofobia.

Dessa forma, embora existam argumentos contra o ensino sobre a variedade das orientações sexuais, esse tipo de educação produz benefícios a todos os alunos, não apenas aos homossexuais. Ter informações corretas podem ajudar a combater mitos e estereótipos, e consequentemente diminuir a homofobia.

Porém, professores(as) que tenham conhecimento sobre o tema são raros, bem como os materiais acessíveis que abordem a homossexualidade de forma não preconceituosa (REISS, 1997). Essa carência de material acessível foi observada por Andrade (2004) que pesquisou sobre a abordagem da orientação sexual em livros didáticos e paradidáticos de Ciências e Biologia e observou que o tema não é frequente nos livros didáticos. Embora os

professores e professoras possam se ressentir da falta de bibliografia acessível, isso não deve impedir que quem desejar tratar o tema obtenha outras fontes de informação.

A educação tem, portanto, um papel importante na busca do respeito e aceitação da diversidade. Uma educação que prima pela diversidade não é excludente, não segrega, nem discrimina. Para essa educação ocorrer é necessário que professores e professoras reconheçam os campos preconceituosos de suas ações e a necessidade de uma construção de visão de mundo não excludente para poder atuar junto a essas diversidades. Devem desfazer estereótipos e mitos sobre os diversos, além de compreender por que esses foram assim nominados, e perceber a riqueza que trazem para a escola.

Crianças e adolescentes estão sob responsabilidade da escola e em última instância do professor ou professora. Pensando assim, é que essa pesquisa voltou seu olhar para os professores e professoras que atuam em sala de aula, e podem perceber as discriminações que seus alunos sofrem e agir para diminuir a homofobia entre os educandos.

Quem são esses professores e professoras que trabalham temas ligados à sexualidade nas escolas?

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas transversais – Orientação Sexual (BRASIL, 1998), o trabalho em educação sexual, deve ser realizado de forma transversal, pois “sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para explicá-los” (p.26). Entretanto, segundo diversos autores, entre eles Altman (2005), Chaves, Queiroz e Guerra (2004), Castro, Abramovay e Silva (2004) e Cenira Silva (1997), observa-se que geralmente são professores(as) de Ciências/Biologia aqueles considerados responsáveis pela abordagem de temas ligados à sexualidade em sala de aula.

Altman (2005) observou em sua tese de doutorado que “as professoras de Ciências eram as responsáveis por falar sobre sexualidade com os(as) estudantes, sendo através do livro de Ciências que esse assunto aparecia regularmente em sala de aula.” (p.49). Essa autora relata: “é quando se fala sobre reprodução, que acontece o principal momento em que a sexualidade é pedagogicamente ensinada na escola” (p. 91).

Em Aracaju, professores(as) de Ciências que lecionam no 8º ano do Ensino Fundamental são os que têm a responsabilidade de trabalhar o tema ‘Reprodução’ em sala de aula. Para o grupo de professores e professoras participantes do Programa ‘Horas de Estudo’ no município de Aracaju, temas ligados à sexualidade foram debatidos em cursos oferecidos durante os encontros de formação continuada. O conteúdo desses cursos deve ser orientado

para suprir as necessidades que os educadores e educadoras possuem no seu cotidiano, ao tratar do tema.

Considerando que esses professores e professoras estarão na escola com alunos e alunas que podem ser percebidos como homossexuais e, conseqüentemente, sujeitos às práticas homofóbicas, surge o problema central deste artigo, que compõe a dissertação de mestrado de uma das autoras deste trabalho: professores e professoras de Ciências do município de Aracaju, que participam das “Horas de Estudo” tem conhecimento sobre a forma mais adequada para atuar frente a este tema em sala de aula?

É necessário, portanto, que se realize uma investigação para conhecer se esses professores e professoras têm informação de como deveriam agir frente questões que envolvam a homossexualidade.

Assim, esta pesquisa teve como objetivo identificar se professores e professoras de Ciências das escolas municipais de Aracaju-SE que participam do programa “Horas de Estudo” saberiam que atitudes deveriam tomar frente a situações envolvendo a homossexualidade.

## 2 METODOLOGIA

Para atender ao objetivo central desse trabalho, utilizamos a metodologia qualitativa, visto que buscou aprofundar as concepções sobre homossexualidade presentes nos depoimentos dos professores.

De acordo com Minayo (2007, p. 21), a abordagem qualitativa da pesquisa,

responde a questões particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, das motivações, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Considerando que a pesquisa pretende investigar opiniões e atitudes de professores e professoras, optamos pelo questionário anônimo como instrumento de coleta de dados pelo fato de trabalharmos com um tema polêmico que, em uma entrevista, poderia gerar constrangimentos aos pesquisados no momento da exposição oral e presencial de opiniões e valores muitas vezes fundamentados em preconceitos. O receio do juízo de valor que o pesquisador pudesse fazer no momento da entrevista poderia levar o pesquisado a falar o que julgava ser politicamente mais correto. Assim, a opção pelo questionário anônimo poderia

minimizar esse constrangimento, pois, conforme indica Richardson (1999 p. 205), “no caso do questionário anônimo (que não inclui o nome do entrevistado) as pessoas podem sentir-se com maior liberdade para expressar suas opiniões.”. Como forma de garantir o anonimato os questionários receberam uma numeração, que foi utilizada na análise.

Para elaboração do instrumento de coleta, tomamos como base o questionário utilizado por Forastieri (2004) na sua pesquisa sobre as “Concepções de Professores de Biologia do Ensino Médio público estadual de Salvador sobre a variedade das orientações sexuais”.

Após a análise e adaptação do questionário à realidade da pesquisa, o mesmo foi submetido a avaliação de dois grupos de professores(as) – um de professores/as de Ciências que não participam do Programa “Horas de Estudo”, e outro de professores/as de Língua Portuguesa, que participam do referido programa - com o propósito de verificar coerência e clareza das perguntas bem como as dificuldades que poderiam apresentar as respostas.

Como resultado da validação, foi possível verificar que:

- a. Professores(as) de Ciências fizeram observações e sugestões de mudanças no texto, indicando a necessidade de mudar respostas objetivas que estavam pouco claras.
- b. Professores(as) de Língua Portuguesa sugeriram mudanças nos enunciados de algumas questões objetivas, para que fossem melhor compreendidos além de propor mudanças na ordem de duas questões.

As sugestões foram acatadas, e o questionário modificado ficou em sua versão final organizada em duas partes: uma inicial que forneceu os dados gerais e profissionais dos (as) professores(as) para caracterizar o grupo estudado, e uma segunda parte na qual se encontram as questões que enfocam os objetivos do trabalho.

Esse questionário foi respondido pelos(as) professores(as) de Ciências presentes nas “Horas de Estudo”, no dia 10 de setembro de 2008. Estavam presentes um professor e nove professoras. Apenas uma professora se recusou a responder.

A análise dos questionários foi realizada de duas formas: a primeira longitudinal, questionário a questionário, como forma de perceber as coerências e contradições nas respostas dos professores e a segunda transversal com o objetivo de identificar alternativas que fossem as mais assinaladas, para assim poder ter uma ideia de como esse grupo entende a homossexualidade.



Neste artigo apresentaremos os dados referentes à forma como esses profissionais agiriam quanto à homossexualidade.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa foi realizada com oito professoras e um professor de Ciências do município de Aracaju que trabalham com o 8º ano, e participam do programa “Horas de Estudo” da Secretaria Municipal de Aracaju. Os professores e as professoras participantes dessa pesquisa são graduados em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Sergipe, estão no exercício da profissão há mais de 10 anos, têm entre 34 e 61 anos e frequentam as “Horas de Estudo” há mais de 4 anos.

Dois professores(as) (P.1 e P.6) relataram não ter recebido nenhuma formação (inicial ou continuada) para tratar do tema. Apenas um(a) professor(a) recebeu formação inicial sobre o tema ‘homossexualidade’. Sete professores(as) afirmaram ter recebido informação sobre o assunto em processo de formação continuada.

Buscando analisar como os(as) professores(as) participantes dessa pesquisa agiriam frente à homossexualidade na sala de aula, foram propostas três situações-problema:

#### 3.1 Situação 01 – Se um aluno, em sala de aula, perguntasse “Professor, por que existem pessoas que são homossexuais?” O que você responderia?

Um(a) professor(a) não respondeu a essa pergunta. Dos oito que responderam, quatro utilizaram de explicações sobre as causas da homossexualidade, dois através das diferenças entre as pessoas e outros dois indicam que desenvolveriam o tema. (Tab. 1).

Tab. 1 - Explicação dos (as) professores (as) para a homossexualidade

Tipo de respostas	Professor/a	Total
Com explicações sobre as causas da homossexualidade	P.1; P.4; P.6; P.8	4
Através das diferenças entre as pessoas	P.5; P.9	2
Desenvolvendo o tema	P.3; P.7	2
Não respondeu	P.2	1

Fonte: as autoras, 2009

Os Professores (as) 1, 4, 6 e 8, deram como respostas a essa questão possíveis causas para a homossexualidade:

*Problemas hormonais, genéticos, formação. (P.4)*

Esses(as) professores(as), nessa questão, se valeram de explicações biológicas para responder por que existem pessoas que são homossexuais. Explicar a homossexualidade apenas por causas biológicas reduz o conceito e provavelmente estará fadado a cometer equívocos e estimular os alunos a uma distorção em suas atitudes no que se refere à relação com seu colega homossexual. Como indica El-Hani (1995), “a ideia de que o comportamento e a cognição são determinados de forma absoluta pela estrutura biológica e, em última análise, pelo patrimônio genético, tem implicações éticas e políticas significativas” (p.96). Além disso o uso do termo “problemas” indica que esse(a) professor (a) considera a homossexualidade como produto de um “erro”. Ser heterossexual constituiria, então, a forma “naturalmente correta” do organismo. Naturaliza-se a heterossexualidade como padrão não desviante da biologia, enquanto o homossexual seria a forma “desviante”.

Outro professor, que também responderia ao aluno utilizando explicações sobre as possíveis causas para a homossexualidade, diz:

*Depende de vários fatores e é necessário conhecer a realidade onde (sic) o homossexual convive e analisar o indivíduo como um ser único, com suas preferências, sensibilidade[...] (grifos nossos) (P.8)*

As explicações que envolvem uma variedade de fatores estão em consonância com o que diz El-Hani (1995), para quem as características de cunho comportamental seriam decorrentes da interação entre fatores biológicos e o ambiente físico e sociocultural.

Os professores P.5 e P.9 indicaram como respostas as diferenças existentes entre as pessoas.

*Porque o mundo é feito de pessoas diferentes e se todas fossem iguais seria muito chato, o desejo das pessoas não é igual. (P.9)*

Tratar das diferenças, da diversidade e do pluralismo que existe na escola é uma forma de diminuir o preconceito, conforme nos atesta Junqueira (2006). De acordo com esse autor, é através da compreensão das diversidades que se combate estereótipos e preconceitos. Ela

propicia o crescimento dos indivíduos de forma consciente e crítica, principalmente em relação a si mesmos.

Como indica Junqueira (2006), uma educação na qual a diversidade se faça presente está sendo acrescida de qualidade. Além disso, é uma educação que promove a inclusão, pois os diversos se sentem contemplados nesse ambiente. Ao propiciar o convívio entre pessoas com formas diversas de ver, agir e pensar, em um ambiente que prime pela igualdade de oportunidades, promove-se uma quebra de estereótipos e preconceitos.

Os(as) professores(as) P.3 e P.7 indicaram que desenvolveriam o tema em sala de aula:

*Falaria sobre orientação sexual (P.3)*

Nessa forma de agir, esses(as) professores(as) assinalam que falaria sobre orientação sexual, fato que está de acordo com o que nos indica Reiss (1997). Para esse autor, o ensino sobre a variedade de orientações sexuais pode proporcionar aos alunos um maior conhecimento sobre o tema, podendo assim emitir opiniões mais fundamentadas sobre este, quando for necessário.

**3.2 Situação 02 – Você já teve alunos ou alunas que por apresentarem comportamento atípico ao gênero (menina masculinizada ou menino efeminado) eram agredidos verbalmente pelos outros colegas? Como você reagiu (reagiria) se percebesse algum tipo de agressão verbal (chamar o(a) aluno(a) de ‘veado’, ‘sapatão’, por exemplo) em sala?**

Apenas um(a) professor(a) indicou que não teve contato com alunos(as) que apresentavam comportamento atípico de gênero. Dos outros (oito) profissionais, cinco responderam que pediriam respeito ao colega e três que trabalhariam o tema em sala. (Tab. 2)

Tab. 2 - Como reagiriam à agressão contra um aluno tachado de homossexual

Respostas	Professor/a	Total
Pediria respeito	P.1; P.2; P.5; P.6; P.9	5
Desenvolvendo o tema.	P.3; P.7; P.8	3
Não respondeu	P.4	1

Fonte: as autoras, 2009

Professores/as 1, 2, 5, 6 e 9, indicam que pediriam que os colegas tivessem respeito pelo(a) aluno(a).

*Na época já estava com um discurso pronto e inflamado a respeito do respeito a todos, às diferenças e tal...no final o aluno me surpreendeu dizendo 'não precisa falar nada não professora, já estou acostumado', percebi a auto estima lá embaixo, quando tentei conversar um pouco mais ele desconversou e eu respeitei. (P.9)*

Assim, antes que a professora pudesse tomar qualquer atitude em relação à turma, o aluno desincumbiu-a: 'não precisa falar nada não professora, já estou acostumado'. Provavelmente esse aluno já teria compreendido que apenas pedir respeito, discursar sobre a importância de respeitar os outros não fosse eficiente, como indicam Colesante e Biggs (1999 apud FORASTIERI, 2004). O final da fala do aluno "já estou acostumado" revela a conformação a uma situação de agressão, como se não pudesse ser evitada.

Os alunos que sofrem cotidianamente humilhações e desqualificações podem inclusive ter seu rendimento escolar prejudicado, conforme atesta Ferrari (2002). Apenas pedir respeito ao colega é uma forma simplista de terminar com o problema momentâneo, mas não produz efeitos mais eficientes, pois é apenas uma proibição, sem o devido esclarecimento. Para Ribeiro (1993), não se consegue mudar atitudes apenas com informação. É necessário chegar ao emocional, para que assim a transformação possa acontecer.

Professores(as) 3, 7 e 8 indicaram que trabalhariam o tema em sala.

*O primeiro impulso foi defender 'agressiva'. Depois parei o conteúdo da disciplina e contei um pouco da história da sexualidade (Grécia antiga/relacionamentos homossexuais) e após trabalhamos os conceitos (Picazio) e o texto 'No país de Blowmink'. Depois de tudo fizemos uma atividade: construção de bonecos (menina e menino). O desfecho foi respeito e as agressões desapareceram. (P.7)*

Esse(a) professor(a) não se limitou a apenas pedir respeito ou fornecer informações corretas. O texto trabalhado, "No país de Blowmink", é uma história de amor proibido entre um rapaz e uma moça. O motivo da proibição é que nesse país só se aceita o relacionamento sexual afetivo entre pessoas do mesmo sexo, sendo vedado a pessoas de sexo oposto. Ao longo do texto, Cláudio Picazio vai mostrando como é difícil para esses jovens esconderem o que sentem, bem como as agressões que o casal sofre quando é descoberto. As reações das famílias, dos colegas, da escola e como eles se sentem são detalhados de forma a levar os alunos a uma empatia com o casal.

O(a) professor(a) 7 demonstra ter recebido formação específica para trabalhar o tema, pois o texto citado faz parte do material distribuído em um curso oferecido aos professores. A atuação desse(a) professor(a) frente a um problema de agressão em sala indica que, provavelmente por ter recebido formação específica, ele tenha conseguido abordar o tema de forma mais adequada.

Utilizar textos e promover debates em sala são algumas das atividades propostas por Colesante e Biggs (1999 apud FORASTIERI, 2004). Essa forma de trabalhar, na qual o aluno é estimulado a se colocar no lugar do outro, é uma forma de pensar que está ligada à tolerância. Como indica Paulo Freire (2004 p. 24):

A tolerância genuína, por outro lado não exige de mim que concorde com aquele ou aquela a quem tolero ou também não me pede que a estime ou o estime. O que a tolerância autêntica demanda de mim é que *respeite* o diferente, seus sonhos, suas ideias, suas opções, seus gostos, que não o negue só porque é diferente. O que a tolerância legítima termina por me ensinar é que, na sua experiência, aprendo com o diferente.

Assim, para esse educador brasileiro, é a tolerância que nos possibilita aprender com os diversos. Ao entrar em contato com o outro, o diverso, de igual para igual, aprendemos a respeitá-lo.

Dessa forma, acreditamos que um trabalho com vistas à promoção da tolerância e da alteridade, seria importante não só para procurar diminuir a homofobia, mas também como forma de ajudar a combater qualquer tipo de preconceito e discriminação.

### 3.3 Situação 03 - “Professor, preciso de sua ajuda, acho que sou homossexual.” O que você faria nesse contexto?

Quatro professores(as) indicam que encaminhariam o aluno a outros profissionais, três procurariam entender porque o aluno acredita ser homossexual e dois conversariam com o aluno. (Tab.3)

Tab. 3 - Como reagiriam ao pedido de ajuda de um aluno que acredita ser homossexual

Respostas	Professor/a	Total
Encaminharia a outros profissionais	P.1; P.4 P.6; P.8;	4

Procuraria entender por que o aluno acredita ser homossexual	P.3; P.7; P.9	3
Teria uma conversa	P.2; P.5	2

Fonte: as autoras, 2009

Professores(as) 1, 4, 6 e 8 indicam que orientariam o aluno a procurar outros profissionais.

*Diria que não sou a pessoa mais indicada para responder sobre isso. Encaminharia a um profissional mais indicado. (P.6)*

Esses(as) educadores(as) assinalam que teriam uma atitude considerada inapropriada por Louro (2005): encaminhar o aluno para outros profissionais. Não se pode ignorar esses jovens, sob pena de causar dor e sofrimento a eles. Além disso, como indicam os PCN – Temas Transversais (BRASIL, 1998), a falta de acolhimento desses alunos por parte da escola é um dos fatores que provoca a saída deles do ambiente escolar. A falta de apoio, de referencial, sem nada que faça sentido na escola, além das constantes agressões das quais é vítima, são ingredientes poderosos para promover a exclusão desses estudantes.

Os(as) professores(as) 3, 7 e 9 indicam que conversariam com o aluno para tentar entender porque o mesmo acredita ser homossexual.

*Ainda em particular, e até quando ele quisesse, perguntaria o que o fazia pensar que ele era homossexual. Dependendo da resposta conduziria a conversa com esclarecimento do que seja homossexualidade e a realidade sobre o enfrentamento da sociedade. (P.7)*

Esclarecer o aluno sobre o que é realmente a homossexualidade, saber se ele tem dúvidas em relação à sua orientação sexual, é o encaminhamento indicado por Luiz Mott (2003) para o jovem que acredita ser homossexual. Conforme nos indica Picazio (1998), ainda existe confusão entre atitude sexual e desejo sexual. Esse autor explica que uma relação entre pessoas do mesmo sexo não indica necessariamente homossexualidade. Esclarecer essa diferença pode deixar o jovem mais seguro de sua orientação sexual.

Nesse sentido, alguns(mas) professores(as) acreditam que conversar com o aluno é a forma de esclarecer sobre a sua sexualidade. Por exemplo, o(a) professor(a) 5 afirmou que buscaria essa conversa e colocaria sua opinião:

*Se o aluno deu essa abertura para falar comigo sobre o assunto ele quer saber uma opinião: é algo que pode deixá-lo incomodado, pois gosta de pessoas do mesmo sexo? Se é anormal seu jeito de ser?(grifo nosso) (P.5)*

Nesse depoimento o(a) professor(a) 5 usa o termo ‘anormal’ que poderia fazer com que um aluno homossexual se sentisse, ‘excêntrico’, ‘desviante’, pois está fora da norma heterossexual.

Já o(a) professor(a) 2 levaria o aluno refletir:

*[...] fazer uma reflexão se realmente isso era verdade e se for que procure viver seu estado, mas que viva com dignidade a fim de ser respeitado pela sociedade. (grifo nosso). (P.2)*

O conselho para que o aluno viva sua sexualidade de forma ‘digna’ traz consigo a ideia de que ela pode ser vivida de uma forma ‘não digna’. E por não saberem viver sua sexualidade de forma ‘digna’ é que os homossexuais não são respeitados.

O que provavelmente está por trás dessa ideia de viver a homossexualidade com dignidade é a necessidade em mantê-la na ‘zona de silêncio’ – como assinala Louro (1997), concede-se o direito da homossexualidade existir, porém ela não deve ser explícita, não deve aparecer. Dessa forma procura-se tornar invisível aquilo que incomoda, que difere do que é a norma. Revela uma não aceitação da diversidade sexual, e essa não aceitação, em sala de aula, pode implicar em um tratamento diferenciado ao aluno que crê ser homossexual. Ele deve procurar não aparecer, não mostrar quem realmente é.

Mas essa forma de pensar diz de forma implícita que a homossexualidade é uma forma de amor errada, afinal não pode ser vivida abertamente, deve ser escondida. E o que pode pensar um adolescente homossexual submetido a esse tipo de informação? Para ele fica a ideia de a que sua forma de amar é, como definiu Oscar Wilde<sup>4</sup>, “o amor que não ousa dizer o nome”.

A forma como professores e professoras lidam com a sexualidade diz muito aos alunos. Mesmo de forma indireta, comentários, risinhos, e até mesmo o silenciamento frente a atitudes discriminatórias são meios pelos quais alunos e alunas encontram ou não apoio para suas ações. Alunos homossexuais ou aqueles percebidos como tal sofrem dia após dia com injúrias, xingamentos e agressões dos mais diversos dentro da escola. Não pretendemos, como diz Paulo Freire (1996), que os educadores e educadoras sejam ‘anjos’. Eles são humanos e, portanto, falíveis. Mas, como esse educador assinala, “pode-se e deve-se deles exigir

---

<sup>4</sup> Frase cunhada por Lord Douglas e associada ao relacionamento homoafetivo entre dois homens por Oscar Wilde (MOTT, 2003)

seriedade e retidão” (p. 65). A postura desses profissionais deve ser pautada pela ética, a qual não permite ironia ou a discriminação contra um aluno ou aluna por nenhum motivo.

Essa pesquisa constatou que os educadores pesquisados, em sua maioria, não tratam o tema de forma efetiva. Quando foram apresentadas situações em que surge a oportunidade de desenvolver o tema em sala de aula, a maioria dos(as) professores(as) não o fizeram. Mesmo na situação em que um aluno é agredido pelos colegas, a maioria dos educadores se limita a pedir respeito. Perdem, assim, a oportunidade de tratar o tema em um momento no qual o esclarecimento sobre a variedade das orientações sexuais seria necessário.

Levando em consideração que os educadores sabiam estarem sendo avaliados nas suas respostas, não indicarem uma ação mais efetiva para tratar do tema aponta para um desconhecimento deles sobre a forma mais adequada de agir frente à homossexualidade. Identifica-se assim, uma lacuna na formação desses profissionais quanto à forma mais adequada de atuar em sala de aula em situações que envolvam o tema, de forma a contribuir para minimizar o preconceito e a homofobia no ambiente escolar.

Porém, alguns educadores demonstraram reconhecer na situação apresentada o momento no qual o ensino sobre a diversidade das orientações sexuais seria a atitude adequada. A indicação de material fornecido durante formação continuada corrobora que esta pode auxiliar os(as) professores(as) no trato com o tema.

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Diante do apresentado, é possível inferir que os professores e as professoras pesquisados ainda apresentam uma visão preconceituosa sobre a homossexualidade, bem como mostram dificuldades em trabalhar o tema junto aos alunos. Assim, verificamos a necessidade de investir na formação do(a) professor(a). Tanto a formação inicial como a continuada, a formação docente precisa oferecer disciplinas/cursos que possam desencadear a consciência crítica dos educadores e estimule a busca do conhecimento articulado, capaz de reduzir os preconceitos.

---

## **SCIENCE TEACHERS IN THE CAPITAL ARACAJU, OF THE STATE SERGIPE, AGAINST TO HOMOSEXUALITY**

### **Abstract**



At school, the Science teacher is considered the person that has “knowledge” to discuss subjects related to sexuality. However, this teacher training does not address these subjects. This study aimed to analyze whether science teachers of municipal schools in Aracaju city that participating in the “Horas de Estudo” program would know how to act effectively when dealing with this theme. The data was collected through a questionnaire. The group researched presents difficulties with regard to how to act against the attacks on students were branded as homosexuals. This lead us to infer that there is need for training covering issues related to sexuality.

**Keywords:** Science Teaching; Teachers’ Training; Homosexuality

---

## LOS MAESTROS DE LA CIENCIA ARACAJU- SE FRENTE A LA HOMOSSEXUALIDAD

### Resumem

En la escuela, el profesor de ciencias es considerado lo que tiene el saber competente para discutir temas de sexualidad. Sin embargo la formación del profesor muchas veces, no se ocupa de estas cuestiones. Ese trabajo he tenido como objetivo analizar si los profesos de ciencias de las escuelas municipales de Aracaju que participaron de el progama “Horas de Estudio” sabrian actuar de forma efectiva a frente al tema homosexualidad. Los datos fueran obtenidos a través de un cuestionario. La equipo buscada presenta dificultades, a que se refiere en la forma de agir frente a las agresiones contra estudiantes homosexuales, eso indica la necesidad que la formación cubre temas relacionados con la sexualidad.

**Palabras-clave:** Enseñanza de la Ciencia; La formación del profesorado; La homosexualidad

---

### REFERÊNCIAS

ALTMAN, Helena. *Verdades e pedagogias na educação sexual em uma escola*. 2005. Tese (Doutorado em Educação). 2005. 226f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: < [http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0114341\\_05\\_pretextual.pdf](http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0114341_05_pretextual.pdf) >. Acesso em: 27 de Nov. 2008.

BARRETO, M. I.; ARAUJO, M. I. O.

ANDRADE, Cristiane Pinto. *Concepções sobre a diversidade de Orientações sexuais veiculadas nos livros didáticos e paradidáticos de Ciências e Biologia*. 2004. 244f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Salvador.

ARAUJO, Maria Inêz Oliveira. *A Dimensão Ambiental nos Currículos de Formação de Professores de Biologia*. 2004. 224 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

BARRETO, Mônica Ismerim. *Educação sexual - fácil ou difícil na ótica de professores de Ciências do município de Aracaju?* In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL ENLAÇANDO SEXUALIDADES, 1., 2009, Salvador – BA. Anais... Salvador: Universidade do Estado da Bahia - UNEB, 20-31, jul. 2009. P.1-8. Disponível em <<http://www.uneb.br/enlacandosexualidades/files/2012/04/EDUCACAO-SEXUAL-FACIL-OU-DIFICIL-NA-OTICA-DE-PROFESSORES-D.pdf>> Acesso em: 01 de Abr. 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: temas transversais*. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

CHAVES, G. B.; QUEIROZ, E.; GUERRA, L. B.. *Apontamentos para trabalho em educação sexual nas escolas*. Anais do 7º Encontro de Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/congrent/Educa/WORD/Educa34a.doc>>. Acesso em: 18 de Dez. 2008.

EL-HANI, Charbel Niño. *O Insustentável Peso dos Genes: a persistência do determinismo genético na mídia e na literatura científica*. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1995.

FERRARI, Anderson. Contribuições teóricas para educação a partir do homoerotismo masculino. *A escrita de Adé: perspectivas teóricas dos estudos gays*. São Paulo, Xamã, 2002. p. 335-352.

FORASTIERI, Valter. *Concepções de Professores de Biologia do Ensino médio sobre a variedade de Orientações sexuais*. 2004. (Dissertação de Mestrado em Ensino, Filosofia e História da Ciências) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra; 1996.

\_\_\_\_\_. Da tolerância, uma das qualidades fundantes da vida democrática. In: \_\_\_\_\_. *Pedagogia da tolerância*. São Paulo: Editora UNESP, 2004. p. 23-24.

FURLANI, Jimena. *Mitos e Tabus da Sexualidade Humana: subsídios ao trabalho em educação sexual*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

JOCA, Alexandre Martins. Educação, Juventudes e Homossexualidades: extratos da sociabilidade de jovens gays em escolas públicas de Fortaleza 2013. In: *Anais do Seminário Internacional Fazendo Gênero 10*; 2013, Florianópolis. Anais Eletrônicos, Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. Disponível em: < [http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384195670\\_ARQUIVO\\_AlexandreMartinsJoca.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384195670_ARQUIVO_AlexandreMartinsJoca.pdf) >. Acesso em: 12 de Fev. 2014.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A promoção da cultura do reconhecimento da diversidade sexual e o combate à homofobia como política pública de educação. *Anais do II Simpósio de Sexualidade e Educação Sexual: Educação Sexual na riqueza da diversidade humana*. Londrina, PR. 2006.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. Currículo, gênero e sexualidade: O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. *Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 41-52.

MARINOBLE, Rita. M. Homosexuality: A Blind in the School Mirror. *Professional School Counseling*. Vol. 1, p. 4-7, fev. 1998.

MINAYO, Cecília de Souza. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOTT, Luiz. O jovem homossexual: noções básicas de direitos humanos para professores, professoras e para adolescentes gays, lésbicas e transgêneros. *Revista do Mestrado em Educação*. UFS, v.7, p. 95-102, jul./dez. 2003.

PICAZIO, Cláudio. *Sexo Secreto: temas polêmicos da sexualidade*. São Paulo: Summus, 1998.

REISS, Michel. Teaching About Homosexuality and heterosexuality. *Journal of Moral Education*, 26(3) 1997. p. 343-352.

RIBEIRO, Marcos. (org). Educação sexual nas turmas de segundo grau. In: \_\_\_\_\_. *Educação sexual: novas idéias, novas conquistas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993. p.185-190.

SABBAG, Samantha. *Percepção dos Estereótipos de Gênero na Avaliação do Desenvolvimento Motor de Meninos e Meninas*. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) Universidade do Estado de Santa Catarina. 2008.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos; MORTIMER, Eduardo Fleury. Tomada de decisão para ação social responsável no ensino de ciências. *Ciência & Educação*, v.7, n.1, p.95-111, Bauru: UNESP, 2001. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v7n1/07.pdf> > Acesso em: 17 de Fev. 2009.

BARRETO, M. I.; ARAUJO, M. I. O.

SILVA, Cenira. Possibilidades e limitações da escola pública como agente de educação sexual. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, 8 (2):1997. p. 209-225.

UNESCO. *Perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*. São Paulo: Moderna, 2004.

WEILER, Erica. Safe and Affirmative Schools for Sexual Minority Youth: *NASP Communiqué*, Vol. 35, n. 5, 2007. Disponível em: <<http://www.nasponline.org/publications/cq/mocq355smy.asp>>. Acesso em: 17 de Jan. 2009.

WEREBE, Maria José. *Sexualidade, Política e Educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

*Data de recebimento: 01/03/2016*

*Data de aceite: 29/02/2016*