



# IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

## “Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657

### UM ‘SALTO ALTO’ NA ESCOLA: E-LABOR-AÇÃO COLABORATIVA DE MATERIAL PEDAGÓGICO SOBRE SEXUALIDADES NEGADAS POR/PARA PROFESSORES

JACIEL ALVES DOS SANTOS

EIXO: 21. MESTRADO PROFISSIONAL, PESQUISA APLICADA NO ENSINO E NA SALA DE AULA

#### Resumo

Este texto é parte dos resultados da pesquisa do tipo etnográfico vinculada ao MPED-UFBA e foi possibilitada pelo fato de um aluno de uma escola do interior do município de Ibititá-BA ter se tornado menina no ano em que iniciei a pesquisa (2013) e, por conta disso, foi possível perceber uma lógica de negação baseada numa heteronormatividade compulsória que se pode ver perpetuada na e fora da escola. O material pedagógico dificulta – para não dizer impossibilita – o trabalho com a temática, apesar de figurar em diversos documentos: Diretrizes, Temas Transversais, Resoluções, etc. Este texto propõe, como opção ao que temos como currículo, a e-labor-ação de material pedagógico alternativo para a rede de educação do referido município. Este termo está diretamente ligado ao projeto de formação de professores que tem nas sexualidades negadas e na internet o lugar de trabalho, formação e produção de conhecimento.

**Palavras-chave:** Currículo homofóbico; Educação; E-labor-ação.

#### Introdução

Este texto tem como principal objetivo apresentar os resultados – ainda parciais – da pesquisa do tipo etnográfico (André, 1995) ligada ao *Mestrado Profissional em Educação, Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas* – MPED - UFBA. Trata-se de uma parte do projeto de intervenção que estou desenvolvendo, a partir de uma imersão no *locus* da pesquisa como professor-pesquisador – não necessariamente nesta ordem – que teve como principal objetivo compreender o (não)-tratamento do tema das sexualidades em seu currículo, o que acaba negando as sexualidades excêntricas e anormais (Louro, 2003) ao mesmo tempo em que elege, reforça e privilegia as tidas como hegemônicas.

Este texto se estrutura em três partes. Na primeira busco trazer um panorama do município. Um pano de fundo onde se insere a rede de educação na qual trabalho e realizo este trabalho de pesquisa.

Na segunda seção intitulada *Thalia: um ‘salto alto’ na escola*, busco apreender o caráter simbólico das conformações dos papéis de gênero (Butler, 2014), a partir do sapato de salto alto que um aluno resolve usar para ir à escola – pesquisada – e o quanto isso provoca e desestabiliza a “ordem” escolar e acaba revelando os nossos limites em lidar com as diferenças, sobretudo as sexuais.

Por fim, na terceira parte, busco evidenciar como será o projeto de intervenção na rede que tem no ciberespaço o lugar de trabalho, produção de conhecimentos e e-labor-ação de material alternativo sobre sexualidades negadas no/pelo currículo homofóbico. Vale enfatizar, que, dada a extensão deste texto, não pude detalhar o cronograma do curso para formação de professores sobre a temática, todavia isso não impede que tenhamos uma visão geral do que será esse trabalho.

#### Onde fica Ibititá?

*Uma educação pela pedra: por lições;  
para aprender da pedra, frequentá-la;*

*captar sua voz inenfática, impessoal  
(pela de dicção ela começa as aulas).  
A lição de moral, sua resistência fria  
ao que flui e a fluir, a ser maleada;  
a de economia, seu adensar-se compacta:  
lições de pedra (de fora para dentro,  
cartilha muda), para quem soletrá-la.  
Outra educação pela pedra: no Sertão  
(de dentro para fora, e pré-didática).  
No Sertão a pedra não sabe leccionar,  
e se leccionasse não ensinaria nada;  
lá não se aprende a pedra: lá a pedra,  
uma pedra de nasença, entranha a alma.*

### **A educação pela pedra de**

(João Cabral de Melo Neto)

Embora o machismo existisse em suas mais variadas formas por todo o Brasil, ele teve significado determinante em lugares como Ibititá – uma sociedade marcadamente patriarcalista – constitutivo de regimes sociais e depois de governos bastante marcados pelo coronelismo, onde quem decidia era apenas os homens-chefes-locais, a figura do macho.

A cidade de Ibititá surgiu a partir de Rochedo, nome dado à localidade por causa da grande quantidade de pedras existentes nas proximidades do centro. Essas pedras afloram da terra formando belos desenhos esculpidos pelo tempo. Tais rochedos propiciaram o armazenamento de água para a população durante os períodos de seca, daí a grande importância destas pedras para o povo da região.

Ibititá, palavra de origem Tupi, significa pedra da montanha, pedra do monte, pedra da serra ou colina de pedra. *Ibit*: monte, montanha, colina; *Ita*: pedra.

Poucas famílias detinham a posse da terra através de disputas acirradas e por meio de imposição do poder garantido por armas e muitas brigas. Esta parte da história, ao que tudo indica, deixa marcas no modo como a sociedade, como um todo, ainda hoje, encara os papéis sexuais. Por aqui, a figura do homem sempre está atrelada à atividade e à agressividade e a imagem da mulher ligada à passividade, ao sensível e a obediência resignada.

Volta e meia, havia uma querela por terra ou qualquer outra coisa e, logo, estavam de armas na mão para a disputa. É sobre esse pano de fundo de relações de poder estabelecidas, no qual o homem é o centro, que é formado o município de Ibititá.

Um aspecto que cumpre reiterar é que, neste contexto marcado pelo ser home-macho, imperava a heteronormatividade compulsória, não havendo, portanto, a possibilidade de alguém ser diferente. Aqui entendo heteronormatividade como heterossexualidades hegemônicas, pois as mulheres, os homossexuais e as profissionais do sexo não eram/são valorizadas socialmente.

Há relatos, inclusive, de que os pais levavam seus filhos para “desvirginarem-se” em prostíbulos que ficam às margens da cidade. Esta imposição era social, do coletivo. Podemos imaginar como era para o menino que não desejava fazer isso, mas que se sentia pressionado pela sociedade a fazê-lo. Muitos homens contam que juntavam o dinheiro, por meses, para pagar sua primeira relação com uma prostituta e isso é comumente dito de forma natural e é aceito como uma *performance* masculina digna de respeito que possibilitem que gozem de vantagens antes inacessíveis.

Segundo Richard Parker,

Ao entrar na adolescência, espera-se que os garotos ou jovens, que são vistos, da perspectiva da hierarquia hegemônica de gênero, como bem-sucedidos na construção de (ou nos quais a sociedade construiu com sucesso) uma postura “ativa” em relação a sua identidade de gênero, demonstrem e até mesmo sigam implacavelmente seu desejo pelo sexo oposto. (PARKER, 2002, p. 58)

Ser ativo e agressivo, desta forma, é valorizado socialmente. João Silvério Trevisan (2011) chama esse comportamento de hipermasculinidade. Trata-se de comportamentos e atitudes exarcebadas para reafirmar uma masculinidade que é socialmente cobrada e valorizada. É um comportamento viril que, dentro dos papéis de gênero, tanto é cobrado e imposto pelos homens quanto pelas mulheres.

É de se salientar, também, que esses comportamentos criaram formas de privilégios sistemáticos que podem passar despercebidas, mas que podem e devem ser questionadas. O que assusta, ainda mais, é que as mulheres, em geral, cobram dos filhos esse machismo histórico. O homem é o centro que decide e pode tudo. Os não-brancos, os

não-heterossexuais e as mulheres são colocados em posicionamentos marginais e na condição de 'outro'.

Isto está de acordo com o que afirma Rossi (2014, p. 284), para quem, no mundo moderno ocidental a ficção do homem ideal figura mais próxima a do branco, adulto, heterossexual, dotado de satisfatória remuneração e assertividade nas relações de produção e reprodução social.

Nossa sociedade tem, com bastante frequência e de forma reiterada, facilidade em condenar sujeitos cuja masculinidade foge ao padrão dominante. Marginalizamos os que desobedecem ao padrão.

Desestabilizar as relações de poder e as formas de machismos, historicamente delineadas e institucionalizadas é necessário e urgente, principalmente quando se leva em conta que a escola deve ser de todos e que todos podem e devem ser sujeitos potenciais de direitos.

Dessa forma, buscar fissuras nas estruturas hegemônicas pode ser uma possibilidade, uma vez que os grupos subalternizados, aí incluindo principalmente o LGBTT, reivindicam espaços, direitos e visibilidade.

### **Thalia: 'um salto alto' na escola**

*"O meu olhar se prenderá aos teus sapatos. Amo-os como te amo a ti (...). Aspiro o seu perfume, o seu aroma de verbera".* (romance **Madame Bovary**, Gustave Flaubert)

Neste ponto do trabalho, pretendo propor uma reflexão e uma comparação que tem como objetivo orientar a pesquisa para um enfoque capaz de apreender a *dimensão simbólica da dominação masculina* (Bourdieu, 2014, p. 9) que se pode ver socialmente estabelecido e a negação do não-masculino de muitas formas nos mais variados espaços, incluindo a escola.

Rosalinda é a personagem principal da novela mexicana *Rosalinda* (cujo nome da atriz, na vida real, é Ariadna Thalía Sodi Miranda), reprisada pela terceira vez no Brasil, a partir de 2 de fevereiro até 11 de junho de 2013. Não por acaso, a aluna Thalia escolhe o segundo nome da atriz e o sobrenome de sua personagem da novela (mais exclusivamente em sua fase de ascensão socioeconômica). Essa novela foi exibida no canal SBT (Sistema Brasileiro de Televisão) e esta escolha do nome por Thalia desencadeia em sua marcação, ainda mais evidente do próprio corpo, com características tidas como femininas.

A personagem trabalha como vendedora de flores para ajudar no sustento de sua família que é pobre e que mora numa vila, numa espécie de cortiço. Ela apaixona-se por um homem que tem posses, Fernando José Altamirano de Castilho, que é um sofisticado advogado e toca piano. Ela é apenas Rosalinda e ele, Fernando José Altamirano de Castilho, numa clara marcação de que ele é de classe socioeconômica privilegiada e goza de posições superiores. Tem nome e sobrenome, o que permitirá, numa evidente marcação de superioridade masculina, que resgate a mulher pobre e indefesa, uma mera florista.

Dito de outro modo, a novela impulsiona a aluna a desejar protagonizar seu próprio destino e escolher seu nome social feminino. Esta escolha e a internalização do nome pela aluna e pelas outras pessoas da escola não se dá de modo tranquilo. Ainda hoje, é comum ouvirmos chamarem-na pelo nome de batismo o que, para ela, é uma agressão. Na novela ou na vida real, é comum buscarmos a imagem social que almejamos nos espelhos, muitas vezes, quebrados que a sociedade nos mostra.

Deixando de lado uma discussão acerca dos gêneros e suas conformações sociais, ater-me-ei à mudança empreendida por Thalia que coincide com as mudanças da personagem na novela citada acima. Diria até que a escolha da aluna Thalia foi motivada pela personagem, uma vez que esta sofre uma mudança muito acentuada de posição social e feminiliza-se, ainda mais, acessando posições sociais superiores. Tudo isso proporcionado pela riqueza de seu marido. Thalia posiciona-se, definitivamente, como menina no mesmo ano em que é reprisada a novela mexicana: 2013. A florista, que fora adotada quando criança, tem uma boa relação com sua mãe adotiva e isso também se assemelha à história da aluna Thalia que não tem uma relação boa com os irmãos - por conta de seu "comportamento destoante" -, mas que vê na mãe uma espécie de apoio.

Nesta mesma época, a escola passou por um turbilhão de descontentamento, pois Thalia fazia questão de ser chamada pelo seu nome social. Isto é inaceitável para práticas pedagógicas baseadas apenas no binário homem e mulher. A fala do professor Alberto, que ministrava aula de Matemática para a aluna em questão, é bastante emblemática frente à necessidade de formação docente acerca das sexualidades e suas manifestações nos espaços escolares. Ele é enfático em dizer sobre a aluna,

Eu confesso que não tô preparado para lidar com Carlos[i]. Quando pedia para dividirem a turma em dois grupos, de meninos e de meninas, ele vai para o grupo das meninas. Por muitas vezes, pedi para voltar para o outro grupo e ele ia a contragosto. Agora nem peço mais trabalho desse tipo para evitar.

O nome marca, portanto, essa reviravolta. Uma mudança drástica. Como se simbolizasse esse desejo de mudança que se pode ver na escola e no contexto familiar, como se fosse uma busca por socorro, por uma situação mais confortável que não se concretiza no mundo objetivo e encontra vazão no mundo onírico e da fantasia. Quando, em 2013, Thalia desistiu de estudar e fugiu de casa para Salvador, ela levou apenas um vestido de sua mãe e um sapato de salto alto. Como menina e, por meio de caronas com caminhoneiros, ela chega à capital da Bahia onde fica por dois meses sem dar notícias ou voltar para escola.

Esta telenovela é uma versão moderna da história infantil *Cinderela*<sup>[iii]</sup> que conta a história de “uma moça muito bonita, boa, inteligente e triste”, porém pobre que morava num castelo cuja dona era má e a forçava a fazer os trabalhos domésticos.

Certo dia o Rei convidou todas as moças da vizinhança para um baile, mas Cinderela não poderia ir, pois não tinha roupa e sapato adequados. Num passe de mágica, “A fada tocou a varinha de condão em Borracheira, e ela surgiu num vestido muito bonito. Uma abóbora virou , - carruagem; os ratinhos fogosos cavalos brancos; seus tamancos de madeira, ricos sapatinhos de cristal”.

Vale frisar que o sapato de salto alto, socialmente, é tido como um objeto que feminiliza ainda mais a mulher e marca a mudança de uma fase infantil para outra adulta, simboliza um rito de passagem em que a garota se insere no mundo social. Isto é, torna-se mulher apta para se relacionar com o sexo oposto (o que é esperado socialmente e que, na prática, nem sempre ocorre).

É muito comum as atrizes de filmes pornográficos encenarem usando apenas o sapato de salto alto. Estaria deste modo o sapato de salto alto ligado ao fetiche de sedução e desejo sexual?

Há socialmente uma evidente exaltação da elegância na qual os sapatos exercem papel preponderante. Signos e símbolos são caracterizados por eles que espelham valores inerentes à classe social de quem os calça. Os sapatos são carregados, desta forma, de significações que transcendem funções utilitárias. Sustentam, inclusive, *status* que é (re)produzido social e historicamente, indicando a classe social à qual a pessoa pertence.

Vale dizer que, aqui no Brasil, quando estamos revoltados ou nos sentindo injustiçados, é comum usarmos a expressão “*Vou descer do salto...*”, significando uma ameaça frente a situações de abuso e injustiça praticados por alguém. Mais uma vez o salto remete a ideia de classe e de boa educação e autocontrole. “*Você está dançando de tamanco na minha cara*” é outra expressão – nem tão comum assim, porém usada – de descontentamento e não aceitação frente a uma situação ultrajante de abuso por parte da/o outro/a. Geralmente com conotação de traição do parceiro/parceira ou de este/a estar fazendo cenas de ciúmes.

É comum, ainda, que mulheres lésbicas sejam chamadas de “sapatão”, numa clara alusão a masculinidades exercidas ou desejadas por elas. O sapatão seria próprio para homem que tem, normalmente, o pé maior que a mulher. Não é muito valorizado socialmente mulher com pés grandes, pois não simbolizam delicadeza, característica típica feminina. Socialmente falando, é como se toda mulher tivesse que ser delicada e feminina e toda sapatão ou lésbica tivesse que ter o pé grande e indelicado - o que não é verdade. Nem toda lésbica comporta-se com trejeitos considerados masculinos. Tampouco toda mulher masculinizada, necessariamente tem que ser lésbica.

Portanto, os sapatos estão diretamente ligados a questões para além de um distintivo de classe social e de gênero. Representam características e valores sociais perpetuados sempre numa lógica hierarquizante. Confrontar e desnudar esta lógica, portanto, confunde nossos olhos tão acostumados e condicionados a outras lentes de análise.

Thalia esfacela os princípios que poderiam masculinizá-la, principalmente porque nasceu com o pênis, que é *medida para todas as coisas* (BOURDIEU, 2014). Ao escolher o salto alto e os demais artefatos que a tornam de um gênero diferente do que nasceu, ela ilude, desmistifica e rompe com as imposições de um mundo machista.

Ela deixa mais evidente que os papéis sexuais são definidos numa relação de poder e com base em escolhas muito subjetivas que ela, de modo quase inocente, acaba desestruturando e pondo em xeque a divisão sexual baseada, exclusivamente, no binário homem/mulher. Isso amplia ainda mais as perseguições de que é vítima. Acaba abrindo mão de privilégios que poderia gozar por ter nascido com o órgão sexual de menino, ao não *respeitar os atributos masculinos “naturais”* (BORRILLO, 2010) e se lança numa constante negação que confunde os guardiães do *status quo* de uma sociedade que traz em seu bojo a negação e subalternização dos que não são macho-branco-burguês-judaico-cristão.

Com base no livro *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade* (BUTLER, 2014, p. 24), afirma que

Se os gêneros são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado, não se pode dizer que ele decorra, de um sexo desta ou daquela maneira. Levada a seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos. Supondo por um momento a estabilidade do sexo binário, não decorre daí que a construção de “homens” aplique-se exclusivamente a corpos masculinos, ou que o termo “mulheres” interprete somente corpos femininos. Além disso, mesmo que os sexos pareçam não problematicamente

binários em sua morfologia e constituição (ao que será questionado), não há razão para supor que os gêneros devam permanecer em números de dois. A hipótese de um sistema binário dos gêneros encerra implicitamente a crença numa relação mimética entre gênero e sexo, na qual o gênero reflete o sexo ou é por ele restrito. Quando o status construído de gênero é teorizado como radicalmente independente do sexo, o próprio gênero se torna um artifício flutuante, com a consequência de que *homem* e *masculino* podem, com igual facilidade, significar tanto um corpo feminino como um masculino, e *mulher* e *feminino*, tanto um corpo masculino quanto um feminino.

Dito de outro modo, não que Thalia reforce o binário homem/mulher por ser feminina, mesmo porque a sociedade como um todo não permitiria facilmente sem questionar ou persegui-la caso tornasse mulher. Fica claro, aqui, que o fato é que ela negou a sexualidade heterossexual que socialmente é compulsória e delimita fronteiras muito marcadas entre o masculino e o feminino. Desestruturou, assim, as normas que regulam o sexo/gênero/desejo atrelados e interdependentes e transita para lugar nenhum - pelo menos até de se definir, se impor e empoderar-se. Torna-se uma sexualidade à deriva e arranha, desestrutura por suspender as verdades culturalmente perpetuadas ao longo dos tempos. Ela permite perceber que o fato de ela tornar-se mulher, não necessariamente tem que tornar-se fêmea. Daí porque pensar gêneros e sexos em pares não atende às diversas manifestações das identidades, das sexualidades e dos desejos.

Thalia implode o arcabouço de verdades sociais e nos lança num caos. Como estamos pouco acostumados a sair do centro, a colocar nossas verdades em questão, sentimo-nos desafiados – para não dizer incomodados – com a presença desse ser provocativo.

Ainda com base em Borrillo (2010, p. 27), podemos afirmar que para a sociedade homofóbica, ela tornou-se uma espécie de traidora e desertora do sexo ao qual ela pertence naturalmente. Daí as negações, resistências, violências e perseguições sofridas por ela.

Quais motivações estão por trás da escolha do nome Thalia e do abandono do nome anterior Assussena, usado por algum tempo antes? Isto pode evidenciar uma busca pelo mais real, uma vez que aquele era o nome de uma outra personagem da mesma atriz mexicana em uma outra novela? Por que esta fixação[iii] pela mesma atriz? Seria o fato de ela assistir o canal SBT, com sua série de novelas que seguem o mesmo enredo ou por não ter acesso a outros canais ou trata-se de uma identificação dela com as novelas que reproduzem, geralmente, histórias de personagens populares clichês que ascendem socialmente após terem sofrido as mais variadas formas de opressão? Ou tudo isso junto?

O sapatinho de salto alto é o que simboliza a entrada em outros espaços sociais antes inacessíveis à Cinderela e é simbolizado como um vínculo com aquele mundo. Vínculo tal que é ameaçado quando perde um pé deles na ida apressada para casa quando o relógio ameaçou bater a meia noite. Isso possibilitará que o príncipe possa encontrá-la.

Ao contrário dos sapatos de Cinderela que a deixam *bonita e graciosa*, o sapato de salto de Thalia a impede de partilhar socialmente de outros espaços, pois os outros a acham desengonçada e desajeitada. Também é motivo de constantes piadas e gerou desconforto nos colegas e profissionais na escola que se sentiram incomodados com sua presença, o que quase culminou com sua expulsão daquele espaço.

O príncipe ordena que, a qualquer custo, seus súditos encontrem a moça em cujo pé caiba aquele sapato delicado que não entrou em nenhum outro pé das moças da redondeza. No caso de Thalia, é ela que não encontra nenhum sapato que caiba em seu pé, ao mesmo tempo em que todas as outras meninas têm salto e goza de vantagens que os mesmos possibilitam nos grupos em que participam.

Com muito trabalho, após o sapato servir em todas as outras garotas, Thalia pega emprestado um sapato que ainda não possuía para que tente se inserir socialmente, como sonha e deseja. Ao contrário de Cinderela, para Thalia, o sapato funcionou como um rompimento, uma vez que os grupos a negavam com sapatos que tivessem saltos, fossem quais forem.

Isso nos faz perceber ainda um ranço de uma sociedade que opera numa lógica da mulher incapaz de se emancipar sozinha, o que ocorre somente a partir de sua relação com o homem (o príncipe). Nos dias atuais esse tipo de comportamento feminino (ou não) de esperar pelo seu príncipe que a resgate, é conhecido como a síndrome da Cinderela. Contudo, pode e deve ser combatido justamente quando se considera que os papéis sociais de homens e mulheres mudaram.

Quando eu era criança, ouvi o conto popular *A gata borralheira* que é uma versão da história infantil *Cinderela* e não pude, evidentemente, perceber o quanto há de costumes e valores dissolvidos e nem sempre evidentes nelas. O quanto pode e deve ser usada para docilizar as meninas que veem nesta história um exemplo de como se portar: ser boazinha, obediente e não ficar até tarde na rua.

Em minha itinerância e errância por este mundo macho, me deparo com Thalia “cinderelizando-se” e me mostrando o quanto as identidades são fragmentadas, fluidas, volitivas, cambiantes e líquidas (Bauman, 2005; Butler, 2014; Hall,

1992; Silva, 2013). Não são um *a priori* ou algo dado e determinado desde o nascimento. Ao contrário, conformam-se ao gosto (ou não) do próprio sujeito por meio de escolhas que podem ser (in)conscientes. Então, “a reconceituação da identidade como *efeito*, isto é, como *produzida* ou *gerada*, abre possibilidades de “ação” que são insidiosamente excluídas pelas posturas que tomam as categorias da identidade como fundantes e fixas”. (BUTLER, 2014, p. 211)

Em vez de suas roupas inserirem-na na sociedade, possibilitando-a que gozasse dos seus direitos, suas vestes e seus sapatos a empurram para as margens. A cinderela Thalia espera por um príncipe que a resgate da marginalidade ou terá que contestar e exigir o espaço que lhe tiramos com nossas ações e nossa *violência simbólica* (Bourdieu, 2014), praticada cotidianamente contra ela?

### **A proposta: e-labor-ação de material pedagógico sobre sexualidades negadas**

*“Um galo sozinho não tece uma manhã:*

*ele precisará sempre de outros galos.*

*De um que apanhe esse grito que ele*

*e o lance a outro; de um outro galo*

*que apanhe o grito de um galo antes*

*e o lance a outro; e de outros galos*

*que com muitos outros galos se cruzem*

*os fios de sol de seus gritos de galo,*

*para que a manhã, desde uma teia tênue,*

*se vá tecendo, entre todos os galos.*

*E se encorpando em tela, entre todos,*

*se erguendo tenda, onde entrem todos,*

*se entretendendo para todos, no toldo*

*(a manhã) que plana livre de armação.*

*A manhã, toldo de um tecido tão aéreo*

*que, tecido, se eleva por si: luz balão”.*

(João Cabral de Melo Neto

Poema: *Tecendo a manhã*[iv] da obra)

Tomo como elemento fundante para a construção desta parte do trabalho, o conceito de currículo enquanto uma construção social que se desenvolve na ação, em determinado tempo, lugar e contexto, com o uso de instrumentos culturais presentes nas práticas sociais. Neste caso específico, a ideia de que o currículo pode ser alterado mediante o uso das TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) que se apresentam como potencializadoras de inter-ação mediatizadas pela internet e seus conteúdos hipermediáticos.

Nesta perspectiva, tecnologias e currículo passam a se imbricar de tal modo que as interferências mútuas levam a repensar o quanto o currículo pode ser alterado com práticas que possibilitem aos professores terem contato com os artefatos que tratam da diversidade sexual existente na sociedade como um todo e como estas sexualidades podem e devem ser consideradas nos espaços escolares e nas práticas pedagógicas.

Sabemos que os desafios a uma prática educativa emancipadora, plural e democrática são muitos. Contudo, entendemos que não se pode mudar a realidade em que nos inserimos sozinhos que isso pode ser um empreendimento muito pontual e localizado. É preciso considerar o que afirma SIMON (2012, p. 61), para quem “a tarefa de formular uma pedagogia da possibilidade não pode ser feita de forma isolada”. Isto só será possível, assevera o mesmo autor

Quando os/as professores/as se reúnem para voltar suas energias e atenção para a tarefa específica de construir práticas educacionais que possam ajudar os/as estudantes a contestar e avaliar as convenções sociais, os modos de pensamento e as relações de poder, existentes. (*Idem*, p. 60)

Considero essencial explicar as razões pelas quais preferi grafar e-labor-ação como está. Primeiro, penso em uma educação baseada na criação, na participação e, essencialmente, no compartilhamento. Segundo, a internet apresenta-se como ampliadora e potencializadora desses modos e é à internet, ao mundo eletrônico, que o e-, se remete, como um lugar cheio de possibilidades de (in)formações. Em terceiro lugar, o termo *-labor-* em latim significa trabalho que é o que proponho como alternativa à inexistência na escola de fontes que tratem do tema, i. é, um atividade de produção, por meio de um trabalho intercítico, reflexivo e livre, de um hipertexto (que pode ser impresso e digital) que dê início a uma discussão e reflexão para os professores da rede que queiram participar desse processo de estudos. Por último, a – ação, presente no termo que criei, está intimamente ligada ao objetivo último presente em toda a discussão, que é a mudança de atitude por parte dos professores frente à presença de sujeitos “destoantes” nos mais

variados espaços escolares da rede em que se inserem. Que possam repensar seus conhecimentos, valores, crenças e modo de ser, estar e interagir com o mundo e com o outro.

Com Macedo (2013), entendo hipertexto como algo que potencializa uma interatividade de ampla conectividade, o que alarga os níveis de contato e, portanto, de possibilidades (in)formativas. É um misto de redes presenciais e virtuais formando uma rede de aprendizagens pautadas na multirreferencialidade proporcionada pelas novas formas de produzir conhecimento.

Uso o termo hipertexto, inclusive, com base em Pretto (2010, p. 306), para quem

Hipertexto passou a ser conceito fundante a partir do trabalho de Theodor Nelson, na década de 60 do século passado. A proposta original de Vannevar Bush de criação de um grande mecanismo de amplificação da memória, com o estabelecimento de links variados, apareceu pela primeira vez em um artigo publicado na revista americana *The Atlantic Monthly*, descrevendo o sistema Memex (*Memory Extension*, extensão da memória).

Segundo o mesmo autor, o

(...) hipertexto, com a ampliação das possibilidades de criação de links a partir do texto que relacionam, de forma imediata, elementos textuais outros distribuídos no ciberespaço. São as conexões por meio dos nós que articulam textos escritos, imagens, sons, simulações ou animações e que possibilitam pensar numa relação mais intensa entre aquilo que é posto – o real – e o que está em potência. (*idem*, p. 306-307)

Os professores revelam uma inquietação e um despreparo para falar de sexualidades e sobre os gêneros e muitos preferem não emitir opinião sobre o assunto. Porém, não devemos culpá-los por esta postura, pois também tiveram livros didáticos, experiências e vivências sociais que, seguramente, acabaram influenciando sua formação. No entanto, dispomos, com a internet, de uma grande possibilidade de formação acerca do tema.

É pensando na dimensão colaborativa que se coloca este trabalho que visa, dentre outras coisas, que os professores de Ibititá-BA possam, efetivamente, ter um maior contato com outros meios que os permitam ampliar seu conhecimento e repensarem seus (pré)conceitos acerca do tema. Que possam emancipar-se com o acesso às mais variadas tecnologias culturais e seus resultados-artefatos disponíveis na rede e ampliar seu olhar e seu conhecimento sobre a temática, utilizando-se das múltiplas linguagens disponíveis na rede. De acordo com SIMON (2012, p. 75),

(...) é importante avaliar que outras tecnologias são fundamentais para contestar horizontes normalizados e ampliar as possibilidades que temos para reconstruir nossa ideia daquilo que nossos futuros podem ser. Isto deve ser levado a sério por aqueles e por aqueles/as de nós que estão tentando trabalhar com e no interior dessas tecnologias, redefinindo-as, em esforços para levantar novas questões sobre quais práticas sociais constituem relações de justiça e compaixão e como o imaginário social pode ser ampliado contra a corrente das visões limitadoras das presentemente normalizadas relações de gênero, de trabalho produtivo, de sexualidade e de saúde física. Isso se aplica não apenas a nós como professores/as, atores/atrizes e diretores/as, romancistas, arquitetos/as, enfermeiros/as de saúde pública e líderes religiosos/as.

Em uma nota de pé de página, no texto *A pedagogia como uma tecnologia cultural*, Roger J. Simon deixa claro que não quer implicar, por meio destes argumentos, citados acima, na redução da arte, seja à educação, seja à política. Compactuo com este autor, principalmente porque considero que as tecnologias culturais – que tem a maioria disponível na rede – dizem de nós e perpetuam valores e visões de mundo, visões de sujeitos, de sociedade que podem auxiliar no processo de formação e ampliação das possibilidades educativas para além dos limites livros-texto.

### **Para não concluir**

Pensar a diversidade sexual presente na escola e na sociedade como um todo implica, portanto, em questionar e alterar o currículo que temos e o não-lugar do “diferente”. Combater os mecanismos de negação ao “anormal” e o silenciamento imposto aos que ousam comportar-se de outra forma que não a considerada “normal” e, desta forma, reafirmar seu direito à liberdade e à cidadania. Para que isso ocorra, é preciso enfatizar e reforçar a necessidade de um currículo pró-heterogeneidade. Contudo, este processo de combate ao currículo homofóbico requer muito empenho, postura política e democrática e, principalmente, formação dos professores e técnicos.

## Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de, 1902-1987. **Poesia completa**: conforme as disposições do autor; fixação de textos e notas de Gilberto Mendonças Teles; introdução de Silviano Santiago. – 1. Ed., 3. impr. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Marli Eliza Dalmazo Afonso de André. – Campinas, SP: Papirus, 1995. – (Série Prática Pedagógica)

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi/Zygmunt Bauman; tradução, Carlos Alberto Medeiros. – Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BENTO, Berenice Alves de Melo. **O que é transexualidade**. São Paulo: Brasiliense, 2008. – (Coleção Primeiros Passos; 328)

BORRILLO, Daniel. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito [tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira]. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**; tradução Maria Helena Kuhner. – 12ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade/ Judith Butler; tradução, Renato Aguiar. – 7ª Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. – (Sujeito e História)

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1ª edição, 1992. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro .

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade. – O “normal”, o “diferente” e o excêntrico. *In: Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação/* Guacira Lopes Louro *et al* (orgs.). – Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p, 41-52

MACEDO, Roberto Sidnei. **ATOS DE CURRÍCULOS**: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. ***Currículo sem Fronteiras***, v. 13, n. 3, p. 427-435, set./dez. 2013

PARKER, Richard G. (Richard Guy), 1956 - **Abaixo do equador** / Richard Parker; tradução de Ryta Vinagre. – Rio de Janeiro: Record, 2002.

PRETTO, Nelson De Luca. **Além das redes de colaboração**: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder / Nelson De Luca Pretto, Sérgio Amadeu da Silveira : organizadores. – Salvador: EDUFBA, 2008. 232 p.

\_\_\_\_\_. **Redes colaborativas, ética hacker e educação**. Educação em Revista: Belo Horizonte, v.26 : n.03, p. 305-316. Dez. 2010. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/v26n03/v26n03a15.pdf>. Acesso em ago. de 2014.

ROSSI, Rodrigo. Homens jovens em conflito com a lei e seus territórios urbanos. *In: SILVA, Maria das Graças Silva Nascimento. SILVA, Joseli Maria* (orgs.) **Interseccionalidades, gênero e sexualidades na análise espacial**. Ponta Grossa, Toda Palavra, 2014.

SANTOS, Jaciel. A. Renato Russo e homossexualidades: discussões possíveis e necessárias dentro e fora da sala de aula. **Anais do III Seminário Enlaçando Sexualidades: direito, educação, gênero, religião e direitos humanos**, 2013. Salvador: EDUNEB, 2013.

SILVA. Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.-----

SIMON, Roger J. A pedagogia como uma tecnologia cultural. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (organizador). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 61-82

[1] Jaciel Alves dos Santos cursa *Mestrado Profissional em Educação, Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas* – MPED – UFBA. Especialista em *Ensino de Língua Inglesa* pela Universidade Candido Mendes (2014), em *Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e das Literaturas* pela UNEB (2013), em *Psicopedagogia Institucional* pela EADCON (2009) e Graduado em *Letras Port./Ingl. Pela São Camilo* (2005). E-mail: [jaciel.27@gmail.com](mailto:jaciel.27@gmail.com).

[1] Kátia Regina da Silva é Coordenadora Pedagógica. *Mestranda Profissional em Educação, Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas* – MPED – UFBA. Especialista em *Coordenação Pedagógica* (UFBA), em *Gestão Educacional* (São Salvador), *Psicopedagoga Clínico Institucional* (UAP). E-mail: [kátia.pro@hotmail.com](mailto:kátia.pro@hotmail.com).

Recebido em: 04/07/2015

Aprovado em: 05/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: