

Sexualidade Humana, Gênero e Etnia: Educar para a Diversidade

CAPPELLANO, Luiz Carlos¹

Este texto reflete as discussões e práticas desenvolvidas no GF – Grupo de Formação “Sexualidade Humana, Gênero e Etnia”, o qual foi oferecido de 2009 a 2012 no CEFORTEPE², sob nossa coordenação em parceria com a professora Sueli Aparecida Gonçalves, e também o processo de construção e implementação das **Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental**³, o qual ocorreu concomitantemente. Tivemos a satisfação de sermos convidados para redigir o capítulo sobre “Educação e Sexualidade Humana”, sendo que o leitor encontrará aqui vários parágrafos, de nossa autoria e que foram mantidos idênticos, para demonstrar não apenas nossa adesão aos princípios norteadores, mas também fidelidade ao documento original.

Para iniciar a reflexão em relação ao trabalho educacional pertinente às relações étnico-raciais, aos papéis de gênero e orientação sexual no Brasil, devemos necessariamente elaborar uma breve exposição histórica, a qual visa contextualizar as questões que permeiam a abordagem sociológica e antropológica, tanto da Sexualidade Humana e suas várias manifestações, quanto da vivência do multiculturalismo e da diversidade.

Como temos trabalhado também com leitura de imagens, propomos ao leitor que analise o quadro abaixo, do início do período republicano:

¹Autor Prof. Especialista Luiz Carlos Cappellano: História Social do Trabalho e História da Arte e da Cultura, UNICAMP, 1991. Bacharel e Licenciado em História (UNICAMP, 1987), Pedagogo (Faculdade de Ciências e Letras Plínio Augusto do Amaral, 1995), aluno do curso de Metodologia do Ensino Superior UNINTER. Professor Especialista FESB – Fundação Municipal de Ensino Superior de Bragança Paulista.

²Centro de Formação, Tecnologia e Pesquisa Educacional Prof. “Milton de Almeida Santos”, órgão ligado à Coordenadoria Setorial de Formação, do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Campinas.

³O processo de elaboração e implementação das Diretrizes Curriculares, dentro do Sistema Municipal de Educação de Campinas, foi articulado pela Assessoria de Currículo, ligada ao Departamento pedagógico, na pessoa do Assessor Héilton Leite de Godoy.

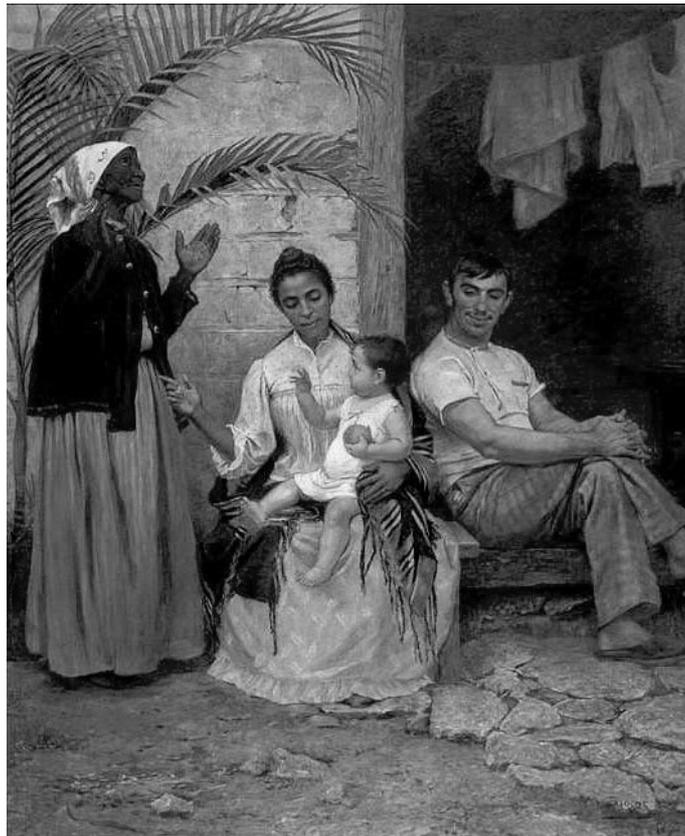


Imagem de domínio público.

Trata-se da tela "Redenção do Cam", produzida pelo pintor acadêmico Modesto Brocos y Gomes em 1895 e cuja legenda, em vários locais, é apresentada como sendo: “avó negra, mãe mulata, esposo e filho brancos”⁴ Como sabemos, Segundo ideal de “embranquecimento” do governo da época, graças à imigração, a cada geração o brasileiro ficaria mais branco.

De acordo com dados do IBGE, mais da metade da população brasileira é composta por negros e pardos. Este segmento da sociedade, maioria numérica mas que se torna uma “minoría” se levamos em conta a consolidação de seus direitos cidadãos, até bem recentemente, não enxergava na instituição escolar um espaço onde pudesse encontrar-se e (auto)reconhecer-se, o que contraria e invalida um anseio de reconhecimento, que é o de todo ser humano.

A aspiração de ser reconhecido como ser humano corresponde ao valor que chamamos de auto-estima. Ela leva os negros a desejarem libertar-se do estado de inferioridade a que foram relegados e desejarem libertar-se do estado de inferioridade a que foram relegados e desembaraçar-se das imagens depreciativas de si mesmos. Particularmente, leva-os a lutar contra o racismo que representa, acima de tudo, uma negação de identidade configurada pela negação radical do valor das heranças histórica e cultural de onde advêm a discriminação e a segregação (D’Adesky, 1997).⁵

⁴ A legenda foi mantida propositalmente da maneira como usualmente pode ser encontrada nas publicações, com pequenas variações, desde a época em que o quadro foi pintado. Julgamos interessante manter o termo “mulata” (sem aspas) exatamente para demonstrar o quanto o preconceito étnico racial jaz latente na sociedade brasileira, mesmo em textos que procuram denunciar o Eugénismo.

⁵ D’ADESKY, Jacques. Pluralismo étnico e multiculturalismo. Afro-àsia, 19-20. Salvador. Ufba, 1997, apud GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias, **Discriminação Racial e Educação**, disponível em

Sendo a sociedade brasileira constituída enquanto patriarcal e escravocrata, já nascendo emersa na tradição católica do Concílio de Trento, estabeleceram-se desde cedo padrões de ocultação em relação ao sexo e à sexualidade, que visavam manter a dominação do homem branco, heterossexual e proprietário, conforme tão bem colocou Richard Parker (1991)⁶ ao reler Gilberto Freyre⁷

Segundo ambos os autores, durante o período colonial existia domínio total (de vida e de morte) do pai sobre o filho e completa submissão da mulher ao homem⁸. Existia então um esquema de duplo padrão de moralidade, sendo norma tácita uma moral para o homem e outra para a mulher, que acabava por engendrar a polarização exagerada e total dos sexos.

A Casa Grande, centro do núcleo habitacional e produtivo, se constituía em fortaleza para o patriarca e seus filhos homens e algo entre a prisão e a clausura para as mulheres. Neste espaço ocorria livremente a relação sexual do patriarca com várias mulheres, e também do filho homem que aumenta o "rebanho" do pai.

Não podemos deixar de apontar que havia também algumas resistências dentro do sistema, especialmente por parte das mulheres. Não raro encontramos relatos sobre mulheres chefes de família, especialmente paulistas, devendo-se a sua relativa "autonomia" à ausência dos homens, que estavam engajados no apresamento de indígenas, procurando ouro ou "drogas do sertão". Richard Parker acabará por relativizar a questão do gênero, em relação à orientação sexual e identidade, ao afirmar: *"acho que muito rapidamente nós conseguimos demonstrar que categorias como homossexual, prostituta, e até homem e mulher são categorias construídas relativas, que têm significados diferenciados em diferentes espaços sociais e culturais."*⁹

Excetuando-se as mulheres chefes de família, em geral pertencentes à elite, aquelas "excessivamente emancipadas" ou "insubmissas", foram as vítimas preferidas da Inquisição, a qual entre os séculos XVI e XVIII prendeu mais de mil pessoas e mandou 29 para a fogueira.

"Arrependo-me e peço perdão porque pequei. "Pela primeira vez em dois anos de martírio, Guiomar Nunes disse o que os inquisidores queriam ouvir. A multidão reunida na praça do Comércio, em Lisboa, na tarde de 17 de junho de 1731, gritava contra os hereges, enfileirados diante de um palanque, onde se

<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT21-2372--Int.pdf> , acesso 30/07/2013, 11h29, p. 2.

⁶ PARKER, Richard Guy. **Corpos Prazeres e Paixões**, A Cultura Sexual no Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro-RJ, Ed. Best Seller, 2009, 3ª ed.

⁷ Gilberto Freyre, que escreveu **Casa Grande e Senzala** em 1933, e **Sobrados e Mocambos** em 1936, foi o responsável pela criação do mito da "democracia racial" no Brasil. Embora tenha muitas de suas teses contestadas por Cientistas Sociais progressistas e pelos próprio desenvolver dos fatos, como a manutenção da desigualdade entre descendentes de escravos e descendentes de europeus, é uma referência (um clássico) em relação às questões do papel da mestiçagem na formação cultural brasileira.

⁸ Atualmente, algumas abordagens totalizantes tendem a ser relativizadas diante da pluralidade de relações que permeiam o contexto social. Nesse sentido, é interessante destacar que, mesmo no período colonial, havia mulheres negras e escravas que lideravam fugas. (O'DWYER, Eliane Cantarino. **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: FGV, 2002. 268p. (introdução. p. 13-42).

⁹ Entrevista com Richard Parker, realizada no dia 12/12/2001, no Hotel Embaixador, em Porto Alegre, por ocasião do Encontro da ABIA – Associação Brasileira Interdisciplinar da AIDS.) disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ha/v8n17/19085.pdf> , acesso 30/07/2013, 12h21.

encontravam autoridades políticas e religiosas. Diante de 3 mil pessoas eufóricas, um a um, os sete réus foram chamados à contrição uma última vez. Acusada de judaísmo, a pernambucana entre eles resistiu muito antes de confessar. Enfrentara interrogatórios duríssimos na prisão. Suas palavras derradeiras, porém, não bastaram para o Tribunal do Santo Ofício. O inquisidor se ajoelhou no tablado montado para a ocasião e, enquanto os auxiliares retiravam-lhe a capa e o barrete, os condenados eram aspergidos com água benta. Em seguida, receberam suas sentenças. Aos 47 anos, Guiomar foi garroteada - estrangulada com uma espécie de torniquete -, e seu corpo, consumido no meio da praça por chamas de até 6 m de altura. Ao pedir perdão, conseguiu evitar que fosse queimada viva. Do outro lado do Atlântico, no Engenho de Santo André (na atual Paraíba), o vendedor de latas Luís Nunes de Fonseca acabara de se tornar viúvo, com oito filhos do casal para criar.¹⁰

Do ponto de vista da casa grande, segundo Parker, até os cinco ou seis anos menino e menina estão juntos (educados pela mãe, avó, tia, etc.), quando acontece uma ruptura entre a **educação feminina** onde ocorre a ocultação (até mesmo da menstruação) e a vigilância, sendo a mulher educada para o casamento e a **educação masculina**, sendo que o menino é educado para o sexo e a procriação. Sua iniciação sexual dá-se através da senzala e, algumas vezes, do bordel.

Dentro de uma sociedade em que alguns são proprietários de outros, ou seja, que permite que o senhor se constitua em legítimo dono não apenas dos corpos, mas dos corações e das mentes dos escravizados (lhes impondo, por exemplo, confissão religiosa, língua, costumes e indumentária) nada há de se estranhar que não apenas as escravizadas, mas também os escravizados (meninos e meninas inclusive) fossem usados como objetos de prazer.

Interessante notar, nesta perspectiva, que o Brasil foi o primeiro país das Américas a abolir a proibição e a condenação à Sodomia, através do Código Penal de 1830. Antes que os ativistas comemorem, porém, precisamos explicitar que foi por um motivo torpe: se o escravo é propriedade do senhor, então, como o Estado pode limitar o acesso ao seu corpo? Esta foi a tônica da discussão na época.

Em relação à instituição escolar, esta foi engendrada pela matriz colonial e a Igreja Católica, desde o período colonial, para ser uma escola para a elite branca, dirigida e operacionalizada por brancos e garantindo os interesses dos brancos, calcada no etnocentrismo e na valorização da cultura ocidental e cristã em detrimento das demais. A nossa escola não acolhia, não integrava e, mais do que isso, não historicizava o negro, já que não reconhecia os seus valores civilizatórios, desvalorizava a sua estética e ainda demonizava as manifestações da sua religiosidade.

Conforme afirma GOMES (2003):

E é com esse olhar que penso a relação entre cultura negra e educação. Parto da concordância de que negros e brancos são iguais do ponto de vista genético, porém discuto que, ao longo da experiência histórica, social e cultural, a diferença entre ambos foi construída, pela cultura, como uma forma de classificação do humano. No

¹⁰ CORDEIRO, Tiago. **A História da Inquisição no Brasil**. Revista "Aventuras na História", novembro de 2010, disponível em: <http://guiadoestudante.abril.com.br/aventuras-historia/historia-inquisicao-brasil-681826.shtml>, acesso em 03/07/2013 às 15h23

entanto, no contexto das relações de poder e dominação, essas diferenças foram transformadas em formas de hierarquizar indivíduos, grupos e povos. As propriedades biológicas foram capturadas pela cultura e por ela transformadas. Esse processo, que também acontece com o sexo e a idade, apresenta variações de uma sociedade para outra.¹¹

Esta escola também não acolhia a mulher e expurgava os “sodomitas”, Desta forma, como vemos, desde o início, imbricavam-se as questões de Gênero e Etnia, sendo que podemos também agregar as questões ligadas genericamente à Sexualidade e à Orientação Sexual.

Muito Embora a cultura dominante negasse todos os traços da cultura dos escravizados, e assim fazendo lhes negasse o acesso à memória e à identidade, havia uma indisfarçável fascinação pelo exotismo que se lhes imputava. Explorando o aspecto fetichista que os escravizados assumiam no imaginário, tanto dos homens brancos quanto das mulheres brancas, sendo utilizados para satisfazer a lubricidade, a literatura nacional foi precoce.

Em **A Carne** (1888), o romancista Julio Ribeiro nos abre as alcovas dos solares senhoriais para demonstrar como não apenas os senhores mantinham seus intercursos sexuais com as escravizadas, mas também as senhoras (as quais permaneciam solitárias por longos períodos, durante as viagens dos maridos) erotizavam-se, elaborando fantasias sexuais, onde muitas vezes havia sadismo ou morbidez, chegando mesmo às vias de fato em relação aos escravizados de melhor aparência e sexualmente mais interessantes.

Que não havia remédio, disse o coronel, que dessa feita o negro tinha de tomar uma funda mestra por ter abusado do apadrinhamento de Lenita, que ia tomar a pôr-lhe o ferro, e que não o tiraria mais nem à mão de Deus Padre.

Lenita, muito de adrede, não intercedeu. Sentia uma curiosidade mordente de ver a aplicação do bacalhau, de conhecer de vista esse suplício legendário, aviltante, atrozmente ridículo. Folgava imenso com a ocasião talvez única que se lhe apresentava, comprazia-se com volúpia estranha, mórbida na ideia das contrações de dor, dos gritos lastimados do negro misérrimo que não, havia muito lhe despertara a compaixão.¹²

O perfil “clássico” do imaginário erótico brasileiro, de negro, forte e bem dotado, também foi exposto num romance escrito logo após a o final da escravidão e a queda do Império, **O Bom Crioulo** (1895) de Adolfo Caminha, um dos primeiros romances brasileiros a abordar abertamente o tema da homossexualidade.

Mas embalde procurava iludir-se: a imagem de Aleixo agarrara-se-lhe ao espírito e cada vez o torturava mais; borboleta importuna, esvoaçava em torno dele, provocando-lhe o apetite sensual, estimulando-o como um afrodisíaco milagroso, fazendo-lhe renascerem todas as forças vivas do organismo genital, que ele julgara enfraquecidas pelo excesso, pela intemperança.

Sentia-se forte ainda para grandes cometimentos, para maiores provas de virilidade, e nenhuma criatura humana, fosse a mais bela de todas as mulheres, alcançaria proporcionar-lhe tanto gozo, tanta felicidade, num só momento, como Aleixo, o delicioso e incomparável grumete, que era, agora, o seu único desejo, a sua única ambição no mundo. Havia de o possuir, havia de o gozar, como dantes, por que

¹¹ GOMES, Nilma Lino. **Cultura Negra e Educação**.in: Revista Brasileira de Educação, nº 23, maio/junho/julho/agosto 2003, p. 76.

¹² RIBEIRO, Julio. **A carne**. Disponível em <http://www.culturabrasil.org/zip/acarne.pdf>, acesso em 29/07/2013, 22h22, p. 23.

não?: Morto ou vivo, deste ou daquele modo, Aleixo havia de lhe pertencer!¹³

A vivência da sexualidade e a erotização não apenas diferenciam papéis de gênero e orientações sexuais, mas, também dão significado à experiência individual, à elaboração de sonhos, fantasias e projetos de vida. Mediante esta premissa, não haveria como a Sexualidade estar ausente da escola e do Currículo Escolar, mas não apenas esteve como, em grande medida, ainda assim permanece. Exemplo recente desta ausência foi o repúdio em massa, que começou por alguns parlamentares de pensamento conservador, em relação ao chamado “kit gay”, na realidade material didático destinado a combater a homofobia nas escolas públicas sendo resultado de um convênio firmado entre o Ministério da Educação, com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e a ONG Comunicação em Sexualidade (Ecos).

Pesquisando os livros que foram utilizados nas escolas brasileiras, tanto públicas quanto particulares, veremos que até a década de 60 do século passado descia-se a minúcias para descrever o aparelho fonador, digestivo ou respiratório, mas nada se dizia dos genitais. Alguns livros falavam genericamente de um “aparelho reprodutor”, relacionando-o genericamente ao “aparelho urinário”, mas sem maiores explicações. Além da ausência do sexo e da sexualidade, os livros categorizam e hierarquizam os gêneros, inclusive em exemplos relativamente recentes:

Nesse sentido, através da análise de dois livros didáticos de História do Ensino Fundamental sendo o primeiro dos autores Nelson Piletti e Claudino Piletti (2000) e o segundo de Ricardo Dreguer e Eliete Toledo (2002), além de um livro do Ensino Médio de autoria de Luiz Koshiba e Denise Manzi Frayze Pereira (2003), foi possível perceber que apesar de alguns avanços alcançados pela historiografia, a história da mulher continua sendo negligenciada. Como consequência de uma sociedade sexista, que coloca o papel da mulher como secundário, os livros didáticos acabam absorvendo essas representações sociais, que impõem papéis masculinos superiores aos femininos.¹⁴

Durante várias gerações a função de fornecer alguma forma de “educação sexual” foi delegada à família, à Igreja ou a pensadores que possuíam, em maior ou menor grau, uma ligação com o Estado ou a Religião. Exemplo típico são os livros **O Diário de Dany** e o **Diário de Ana Maria** de Michel Quoist (1921-1997) – não por acaso um padre, além de psicólogo - os quais, a pretexto de fornecer informações aos jovens, condenavam abertamente a masturbação e a homossexualidade.

Nos anos 80, com o arrefecimento da Ditadura Militar e a senilidade da Lei 5.692/71, que implantou o Tecnicismo na Educação Brasileira, foram surgindo algumas experiências pioneiras, no sentido de (re)integrar a sexualidade à vida e (re)integrar a vida na escola, bem como de relevar as questões decorrentes das relações étnico-raciais, conforme afirmou GONÇALVES¹⁵:

¹³ CAMINHA, Adolfo. **O bom crioulo**. Disponível em <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/bomcrioulo.pdf>, acesso em 29/07/2013, 23h29, p. 127.

¹⁴ JESUS, Sandra Alves Moura de. **A mulher e a História: um papel Desigual**. Disponível em http://www.fja.edu.br/proj_acad/praxis/documentos/ensaio_03.pdf, acesso em 30/07/2013, 12h32.

¹⁵ GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias, **Discriminação Racial e Educação**, disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT21-2372--Int.pdf>, acesso 30/07/2013,

Proveniente de ações reivindicatórias do Movimento Negro percebe-se no Brasil, a partir da década de 90, o surgimento de um aparato jurídico-normativo que contempla a diversidade como variável nuclear propondo mudanças na proposta curricular. São esses ajustamentos apontados como inovadores nascidos das bases inscritas na Carta Magna, que se constituem na matéria-prima da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Da ação conjunta do texto constitucional e do contexto da LDB nascem a política e o planejamento educacional, e depende o dia-a-dia do funcionamento das redes escolares de todos os graus de ensino.(...) Mais recentemente esse arcabouço jurídico-normativo é acrescido da Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 que altera a LDB “para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura afro-brasileira”. Com o intuito de viabilizar a implementação da lei, são elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana, aprovada pelo Conselho Nacional de educação em 10 de março de 2004. Nos seus apontamentos as diretrizes apontam para que “estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos (Diretrizes Curriculares)”.

De nossa parte, enfatizamos que abordar conjuntamente as questões relacionadas à etnia e ao gênero é hoje uma tendência consagrada pelo MEC, tornada explícita quando cria uma COORDENAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL, GÊNERO E SEXUALIDADE – DIREM/SUDEB/SEC e quando afirma:

“As políticas públicas deverão levar em conta questões de gênero e raça. É o que prevê o Protocolo de Intenções para Implementação do Programa de Fortalecimento Institucional para a Igualdade de Gênero e Raça, a Erradicação da Pobreza e a Geração de Emprego (GRPE), assinado esta semana entre o governo brasileiro e a Organização Internacional do Trabalho (OIT). O documento prevê a criação de um programa de capacitação de gestores encarregados da definição de políticas públicas para habilitá-los a considerar estes fatores no momento do planejamento de metas e ações governamentais.”¹⁶

Igualmente esta é também a postura de vários estudiosos, que se debruçam sobre estas questões na atualidade, como por exemplo Eliane Cavalleiro e Ana Marques, da UnB quando afirmam: “o disposto na Constituição Federal não levou os sistemas de educação a formular programas e políticas públicas específicas e reparatórias à situação da população negra e das mulheres que secularmente vivem alijadas do direito básico a uma educação de qualidade”.¹⁷

Além da discriminação sofrida por negros e mulheres, os homossexuais e transgêneros têm sido alvo de várias formas de exclusão, até mesmo violenta, e que se torna mais clara quando são indivíduos cuja orientação sexual inclui biótipo ou características sexuais secundárias aparentes (voz, seios, cabelos, postura, etc).

Se, nas relações entre homens e mulheres heterossexuais ainda vigoram preconceitos ligados a estereótipos de gênero fundamentados no machismo, na relação entre homens e mulheres homossexuais a discriminação é alarmante e evidente em muitos espaços sociais,

11h29, pp. 3, 5.

¹⁶ <http://mecsrv04.mec.gov.br/acs/asp/noticias/noticiasDialmp.asp?id=4462>

¹⁷ http://www.fazendogenero8.ufsc.br/sts/ST57/Cavalleiro-Marques_57.pdf

repercutindo em inúmeros atos de agressão física. Na escola, é visível o preconceito e, nesse sentido, torna-se imprescindível o enfrentamento desta realidade social nos contextos de educação formal.

Em grande medida o preconceito se origina pelo desconhecimento acerca da sexualidade humana como uma construção sociocultural. Em nossa sociedade, essa construção tende a fixar a norma heterossexual como sinônimo de inteligibilidade entre as práticas sexuais. Essa norma tende também a situar num campo de abjeção os sujeitos que não a reproduzem em suas vidas e que orientam suas práticas sexuais de distintas maneiras.

A questão se reveste de excepcional importância no momento histórico em que vivemos, quando novos arranjos familiares (famílias chefiadas por mulheres, por idosos, por cônjuges do mesmo sexo) e mesmo novos ordenamentos jurídicos (como a histórica decisão de 5 de maio de 2011, do STF - Supremo Tribunal Federal, que equiparou as famílias heteroafetivas e homoafetivas) se impõem a uma sociedade em grande parte conservadora, fazendo com que não se possa mais ignorar, mesmo nas escolas de Educação infantil, a realidade das múltiplas orientações de gênero, presentes na espécie humana.

Trabalhando com filmes:

Passado mais de um século de seu surgimento como arte-técnica-mídia-indústria, o cinema se coloca na vida contemporânea não apenas como entretenimento ou negócio, mas também como linguagem formadora de opinião, propagadora de valores e aparato pedagógico. O desenvolvimento tecnológico fez da arte de iludir (afinal, é uma ilusão óptica: o estático que se torna movimento) uma importante ferramenta de disseminação ideológica. Veja-se o cinema norte-americano, figura de proa de um imperialismo simbólico planetário – e um modo atraente de narrar a vida humana. Nesse sentido, a chamada Sétima Arte encarna um papel que transcende as paredes do ambiente de projeção da fita. O cinema alcança dimensões que podem ser medidas pelas cifras bilionárias, pelas plateias na escala dos milhões e pela perenidade das imagens que lança no imaginário popular.¹⁸

Não há novidade alguma em propor a utilização de obras cinematográficas/fílmicas em sala de aula. Para demonstrarmos a precocidade com que este recurso foi assimilado, citamos que já em 1935, Jonathas Serrano (RJ 1885 – 1944) escreveu um livro intitulado **Como se ensina História**, onde se utilizou de todo um capítulo para falar do uso das “revoluções” possibilitadas pelas imagens animadas do cinema.¹⁹

Serrano foi um intelectual tão importante em sua própria época que o seu discurso, somado ao de outros conhecedores de cinema, ajudou a subsidiar a criação do INCE (Instituto

¹⁸ CHRISTOFOLETTI, Rogério. **Filmes na sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?** Educação. Revista do Centro de Educação, vol. 34, núm. 3, septiembre-diciembre, 2009, Universidade Federal de Santa Maria, Brasil, p. 607.

¹⁹ Jonathas Serrano foi retomado por PEREIRA, Lara Rodrigues. **Usos e Apropriações do Cinema no Ensino de História Segundo Jonathas Serrano.** Disponível em <http://www.revistas.udesc.br/index.php/EnsinoMedio/article/viewFile/2684/2003>, acesso em 23/07/2013, 16h24.

Nacional de Cinema Educativo), que se encarregou não apenas de filmes “históricos”, como **O Descobrimento do Brasil**, realizado em 1937 pelo cineasta Humberto Mauro²⁰, como também filmes que enalteciam o Brasil da “era Vargas”, pós Revolução de 1930.

Devemos lembrar que o cinema e a televisão são linguagens artísticas, ou seja, constituem-se na linguagem fílmica/cinematográfica, e que são extremamente acessíveis, já que estão presentes na vida cotidiana das pessoas e não se constituem apenas enquanto diversão, enquanto atividades lúdicas. Para Duarte (2006):

Ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais.²¹

Lecionando em cursos superiores de História e Arte/Educação Artística desde 1995, sempre nos preocupou a problemática do uso descontextualizado e avulso que muitas vezes caracterizava a inserção da obra cinematográfica em sala de aula. De uma maneira geral, nenhum profissional de Educação se recusa a utilizar ou ratificar o uso de material cinematográfico em suas aulas mas, nem sempre de forma planejada, oportuna e com fundamentação teórica consistente. Segundo KORNIS (2008):

“Cinema e história” tornou-se, nos últimos tempos, sinônimo de campo de estudos inovador nas ciências sociais e humanas. Um campo de estudos talvez mais comentado e aceito como relevante do que pensado em sua complexidade e nos seus desafios enquanto espaço de reflexão necessariamente interdisciplinar.²²

Analisando a pesquisa proposta por CHRISTOFOLETTI²³, onde foram entrevistados 55 docentes universitários de 11 cursos da Universidade do Vale do Itajaí (Univali), o mesmo conclui que *“O recurso ao cinema não é massivo, até porque os professores consideram que os filmes oferecem contribuição moderada para o aprendizado, servindo muito mais para envolver os alunos nas temáticas e conteúdos. Logo, o cinema é mais motivacional. Não se trata de um artifício para recreação do alunado, mas de uma estratégia – na maioria dos casos – planejada e articulada com os planos de ensino, mas com finalidades paradidáticas.”*

Em relação ao “domínio” dos docentes da linguagem cinematográfica, a pesquisa não demonstra que eles estejam convenientemente esclarecidos ou preparados, o que não inviabiliza o seu uso.²⁴

De uma forma alentadora, porém, existem alguns profissionais que procuram empoderar-

²⁰ Humberto Mauro (Volta Grande, 30 de abril de 1897 — 5 de novembro de 1983) foi um dos pioneiros do cinema brasileiro. Fez filmes entre 1925 e 1974.

²¹ DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2ª ed., 2002, 128p.

²² KORNIS, Mônica Almeida. **Cinema, Televisão e História**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar p. 7

²³ Op. Cit., p. 612.

²⁴ “A grande maioria dos professores confirma que não tem domínio de teorias cinematográficas, mas essa ausência não inibe o recurso à exibição de filmes em aula, conforme se percebeu ao longo da pesquisa. Entrevê-se, no entanto, que mais importante que conhecer as teorias da área é ter clara uma articulação entre a disciplina e os filmes a serem exibidos, de maneira a que não fiquem apenas ilustrativos. Mesmo assim, o cinema na sala de aula ocupa um lugar bem demarcado: é recurso didático, e – por vezes – estratégia pedagógica. Não chega a ser um método ou uma abordagem específica do alunado.”, Id. Ibid.

se do recurso cinematográfico e outras mídias enquanto linguagens que possuem suas próprias especificidades e particularidades. Mais do que isso, procuram contextualizar o público ao qual se destinam estes recursos, conforme salientou Araújo (2007):

No âmbito específico das práticas escolares, o próprio sentido do que seja "educação" amplia-se em direção ao entendimento de que os aprendizados sobre modos de existência, sobre modos de comportar-se, sobre modos de constituir a si mesmo para os diferentes grupos sociais, particularmente para as populações mais jovens se fazem com a contribuição inegável dos meios de comunicação.²⁵

I. Para a temática Étnico Racial:

Temos experiência na utilização do Cinema enquanto recurso pedagógico, tanto no Ensino Fundamental quanto no ensino superior, especialmente nos cursos de História, Geografia e Arte/Educação Artística, onde cabem perfeitamente questionamentos em relação à historicidade e fidedignidade (em relação a uma obra dada ou a um determinado estilo ou momento histórico), ao espaço e às relações entre tempo e espaço, e destas para com a cultura, bem como considerações em relação a critérios semânticos e estéticos, o que muito influi no entendimento da maneira pela qual .

Especificamente em relação ao recorte espacial colocou VERDE²⁶ que “o cinema constrói novas Geografias a partir do recorte que dá aos espaços filmados”²⁷ já que “a câmera cria algo mais que uma simples duplicação da realidade, trata-se da interpretação de realidades e não da duplicação das mesmas, pois o cinema antes de tudo é uma arte, e não a fotocópia do real”²⁸. Partindo do espaço imaginado (construído a partir de suas experiências e vivências prévias, leitura, conceitos e preconceitos) que o espectador já traz consigo, o espaço fílmico se sobrepõe a este, conforme colocou Oliveira Junior (2005)²⁹:

O espaço fílmico é a materialidade apresentada. Quando determinado espaço é filmado, torna-se significativo e passa a ser referencial analógico. Quando sentamos diante da tela, já temos algo construído, já temos uma geografia do lugar. O filme se sobrepõe ao que já temos, criando uma nova geografia.

Utilizado enquanto mais uma ferramenta educacional, o cinema traz ao Educador e ao

²⁵ ARAÚJO, Suely Amorim. **Possibilidades pedagógicas do cinema em sala de aula**. Revista Espaço Acadêmico, nº 79, dezembro de 2007, ano VII, ISSN 1519.6186, disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/079/79araujo.htm> , acesso 06/06/2013, 14h07.

²⁶ VERDE, Daniela. **Do espaço imaginado ao espaço cinematográfico: alusões ao filme Trainspotting – sem limites**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências e Letras da FESB, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel e Licenciado em Geografia, Orientadora Prof^a Dr^a Valéria Cazetta. FESB – Fundação Municipal de Ensino Superior de Bragança Paulista, Bragança Paulista-SP, 2005.

²⁷ Op. Cit., p. V

²⁸ Op. Cit., p. 1

²⁹ OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao Machado de. **Geografias de Cinema – Outras aproximações entre as imagens e sons dos filmes e os conteúdos geográficos**. In: 6º Congresso Brasileiro de Geógrafos, 2004, Goiânia. Anais do 6º Congresso Brasileiro de Geógrafos, publicado no site da ABG. Apud VERDE, op. Cit., p.2

Educando a possibilidade de aprimorar a sua percepção da realidade, de identificação e interpretação desta, podendo ilustrar conteúdos históricos, geográficos, literários e propriamente cinematográficos. Lembramos VERDE³⁰ que nos diz que “*a imagem filmica ultrapassa, na mente do espectador, o fato que representa.*”

Especificamente em relação à temática étnico-racial e de gênero, o cinema permite que o espectador, no papel de observador, projete e explicita os próprios conceitos e preconceitos, como se fossem apresentados pelo cineasta e, em assim fazendo, possibilita que sejam não apenas postos a nu, mas questionados.

Conforme afirmou DIANA (2007)³¹:

O cinema é a maneira de tornar visível e estabelecer relações entre o que se deseja mostrar e o que está sendo visto, partindo do pressuposto que quando vemos já temos uma bagagem de conhecimento e sentimento de mundo, existindo a possibilidade de ver sem participar, apenas como observador.

1. A Cor Púrpura – Steven Spielberg, EUA, 1985.

Georgia, 1909. Em uma pequena cidade Celie (Whoopi Goldberg), uma jovem com apenas 14 anos que foi violentada pelo pai, se torna mãe de duas crianças. Além de perder a capacidade de procriar, Celie imediatamente é separada dos filhos e da única pessoa no mundo que a ama, sua irmã, e é doada a "Mister" (Danny Glover), que a trata simultaneamente como escrava e companheira. Grande parte da brutalidade de Mister provém por alimentar uma forte paixão por Shug Avery (Margaret Avery), uma sensual cantora de blues. Celie fica muito solitária e compartilha sua tristeza em cartas (a única forma de manter a sanidade em um mundo onde poucos a ouvem), primeiramente com Deus e depois com a irmã Nettie (Akosua Busia), missionária na África. Mas quando Shug, aliada à forte Sofia (Oprah Winfrey), esposa de Harpo (Willard E. Pugh), filho de Mister, entram na sua vida, Celie revela seu espírito brilhante, ganhando consciência do seu valor e das possibilidades que o mundo lhe oferece.³²

Pode-se trabalhar os papéis de Gênero e os estereótipos presentes no filme, inclusive encartando imagens selecionadas em slides, realizando apresentação em relação às várias masculinidades (o “pai-patrão”, o homem que intimida e que abusa, o “senhor”, o homem submisso à esposa, o amante, os “homens do mundo” e os “homens de Deus”, os maridos, os pais e os filhos, os companheiros) e às várias feminilidades (as infâncias, a esposa, as cúmplices, a mulher independente, construção da identidade afirmativa), ao mesmo tempo que se discute a construção social da imagem do negro de posses, na sociedade do sul dos EUA após a Guerra Civil (1861-1865), ou seja, a relação dos personagens com o seu tempo e o seu espaço, sempre mediada pela cultura. Conforme BACHELARD (1993)³³:

Nesse teatro do passado que é a memória, o cenário mantém os personagens em

³⁰ Op. Cit., p. 20.

³¹ DIANA, Soraya Panichi. **A influência do “chiaroscuro” de Caravaggio no Cinema.** Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências e Letras da FESB, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Educação Artística. Orientador Prof. Esp. Luiz Carlos Cappellano. FESB-Fundação Municipal de Ensino Superior de Bragança Paulista, Bragança Paulista-SP, 2007, p. 32.

³² Fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-2099/>, acesso 29/07/2013, 20h39

³³ BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço.** Trad. Antonio de Pádua Danesi. São Paulo, Martins Fontes, 1993, p. 28. Apud VERDE, op. Cit. , p. 7.

seu papel dominante. Por vezes acreditamos conhecer-nos no tempo, ao passo que se conhece apenas uma série de fixações nos espaços da estabilidade do ser, de um ser que não quer passar no tempo; que no próprio passado, quando sai em busca do tempo perdido, quer “suspender” o voo do tempo. O espaço retém o tempo comprido. É essa a função do espaço.

Ao analisarmos a teia de relações que se estabelece entre as personagens não há como deixar de citar VERDE³⁴ quando afirma que *“ler imagens do mundo é também aprender a ler o outro; a ler as referências que não são as nossas, a ler o mundo que não é o nosso e a partir daí perceber que o mundo é construído sobre semelhanças e diferenças que coexistem, às vezes de maneira harmônica, outras vezes conflituosa e antagônica.”*

A condição Feminina – construindo identidade afirmativa



Imagem de domínio público (internet)

2. Vista a minha pele – Joel Zito, Brasil, 2004.

curta-metragem que "usa a paródia para discutir racismo e preconceito", conforme apresentação no YouTube: "Nesta história, os negros são a classe dominante e os brancos foram escravizados. Os países pobres são Alemanha e Inglaterra. Os países ricos são da África. Maria é uma menina branca, pobre, que estuda em um colégio particular graças a uma bolsa de estudo, já que a mãe é faxineira na escola. A maioria de seus colegas a hostilizam, com exceção de sua amiga, que é filha de um diplomata, que morou em países pobres e tem outra visão da sociedade. Com todas as adversidades, Maria quer ser 'Miss Festa Junina' da escola. Conta com a ajuda da amiga Luana e as duas vão se envolver em uma série de aventuras para alcançar seus objetivos." Uma história simples e criativa para discutir, através da paródia, situações do cotidiano. Nada como "vestir a pele do outro" para sentir-se no seu lugar. Lembrando que para o Educa Tube só existe uma raça: a humana. E a cor da pele, dos olhos, o local de nascimento são apenas identificadores da diversidade humana.

Um ótimo material para trabalhar a questão do preconceito, racismo e discriminação.³⁵

- Vídeo completo, disponível no YOUTUBE: <http://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM>

³⁴ Op. Cit., p. 20.

³⁵ Fonte: <http://educa-tube.blogspot.com.br/2012/11/vista-minha-pele-usa-parodia-para.html> , acesso em 30/07/2013, 13h01.

Trabalhando com o tema “Religiões de Matriz Africana”

Plano de aula partindo da análise conjunta e discussão de dois curtas-metragens, disponíveis no YOUTUBE:

- **Tudo o que você gostaria de saber sobre macumba e nunca teve coragem de perguntar** - <http://www.youtube.com/watch?v=lompIMkV1SM>

- **DIVERSIDADE CULTURAL - CONHECENDO A MACUMBA, UMBANDA E CANDOMBLE - VOLUME 1** - <http://www.youtube.com/watch?v=ItYW8ISwL8s>

A aula deve levar o aluno a ser capaz de:

1. Desenvolver a interface entre teoria e prática na realidade do aluno;
2. Desenvolver o olhar crítico e criativo em relação à realidade da diversidade étnico/racial, cultural e religiosa presentes na sociedade brasileira;
3. Posicionar-se frente a impasses éticos que se estabelecem quando da implementação de ações afirmativas, como a valorização da História e Cultura Afro-brasileira e Africana;
4. Potencializar os saberes adquiridos ao longo do processo de formação escolar numa ação/atitude isenta de preconceito em relação à história e cultura afro-brasileira e africana, no nível genérico, e às religiões de matriz africana, no nível específico.

A atividade deverá contribuir com o aluno no desenvolvimento das seguintes habilidades:

1. Habilidade de elaborar sínteses e analogias;
2. Habilidade de potencializar os saberes adquiridos ao longo da formação escolar;
3. Habilidade de reconhecer as diferentes realidades, atuando de maneira ética, no sentido da democratização e da superação das desigualdades;
4. Habilidade da alteridade³⁶, desvinculando-se de seus preconceitos e sendo capaz de respeitar a outra cultura “em si”.

A atividade deverá contribuir no desenvolvimento dos seguintes hábitos:

1. Desenvolver o hábito da observação e da leitura cinematográfica/fílmica;
2. Desenvolver o hábito da observação crítica em relação às diversas realidades étnico/raciais, culturais e fenômenos religiosos;
3. Desenvolver o hábito do olhar impregnado da alteridade e da isenção em relação ao outro, ao diferente;
4. Desenvolver o hábito do respeito à diversidade.

O estudo deverá contribuir com o aluno no desenvolvimento das seguintes atitudes:

1. Atitude crítica e criativa em relação à diversidade étnico/racial, cultural e religiosa existente em nosso país, à escola e ao aluno (criticidade, coerência, compromisso, participação e interesse);

³⁶ É ser capaz de apreender o outro na plenitude da sua dignidade, dos seus direitos e, sobretudo, da sua diferença. (fonte: <http://www.freibetto.org/index.php/artigos/72-alteridade>)

2. Atitude de pesquisador, ou seja, capaz de desconstruir, para si e para o outro, a “demonização” que a cultura cristã realiza em relação às religiões de matriz africana;
3. Atitude acolhedora, aberta e isenta de preconceitos, compromissada e libertadora em relação aos fenômenos estudados.

Conteúdos

1. Definição de conceitos/nomenclatura em relação às religiões de matriz africana (Macumba, Umbanda, Candomblé);
2. Questionamento e desconstrução da “demonização” que a cultura cristã realizou em relação às religiões de matriz africana;
3. Políticas públicas e ações afirmativas em relação aos afrodescendentes;
4. Resgate das manifestações culturais (dentre elas a religiosidade) Afro-brasileiras e Africanas;
5. Formas de resistência/permanência da cultura Afrodescendente no Brasil;
6. Organização e militância política da Comunidade Negra no Brasil e papel das religiões de matriz africana, enquanto agregando valor cultural a este processo.

Estratégias/metodologias

1. Estudo prévio de textos e discussão dos mesmos;
2. Conversa sobre os curtas-metragens antes de serem assistidos;
3. Análise e discussão de dois curtas-metragens, disponíveis no YOUTUBE: Tudo o que você gostaria de saber sobre macumba e nunca teve coragem de perguntar - <http://www.youtube.com/watch?v=lomplMkV1SM> e DIVERSIDADE CULTURAL - CONHECENDO A MACUMBA, UMBANDA E CANDOMBLE - VOLUME1 - <http://www.youtube.com/watch?v=ItYW8ISwL8s>
4. Debate a respeito dos dois vídeos, buscando a comparação e as possibilidades de complementação;
5. Produção de relatório, buscando a um engajamento pessoal ativo frente à questão.

Avaliação

O processo de avaliação é constante, contínuo, processual e diagnóstico, assim sendo será avaliada a atuação global do aluno: interesse, participação, observações e posicionamentos explicitados ao longo da aula e qualidade/criticidade do relatório produzido.

II. Para a temática de Gênero e Sexualidade:

Pode-se realizar a intertextualidade em relação a livros, imagens e filmes, buscando questionar os papéis sexuais e identidade de gênero, bem como discutir a questão das “brincadeiras de menino” e as “brincadeiras de menina”. A arte permite superar convenções, realizar revoluções e transgressões, criar o novo e ressignificar o velho, conforme BENEDETTO et alli (1993):

As atividades de educação escolar em Arte, ao envolverem o aluno dessa maneira, permitem que as informações oferecidas sejam introjetadas, elaboradas, reelaboradas, analisadas, organizadas na construção do conhecimento. Permitem que relações sociais e culturais sejam desvendadas afetivamente. Permitem, também, que o aluno participe de um fazer que vai muito além da atividade motora, visual ou auditiva. Assim, ao produzir formas artísticas, fundem-se os processos de pensamento, os processos emocionais e os processos perceptivos, numa síntese que confere a esse trabalho um caráter de integração, existindo aí um crescimento.³⁷

Para os anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior pode-se aprofundar as discussões, levando a refletir sobre a construção coletiva, em tempo histórico e espaço geográfico, dos papéis de gênero, demonstrando diferentes maneiras de vivenciar as masculinidades e feminilidades, em épocas e culturas diferentes.

Através de alguns filmes pode-se ainda discutir novos modelos e novos arranjos familiares, afetividade e direitos humanos.

1. Boneca na mochila. ECOS, Brasil, 1995.

Um motorista de táxi conduz uma mulher à escola. Ela foi chamada porque flagraram seu filho com uma boneca na mochila. Durante o caminho, enquanto ouvem um programa de rádio sobre homossexualidade, eles conversam sobre esse assunto. Tema: homossexualidade e preconceito.³⁸

2. Do começo ao fim. Aluizio Abranches, Brasil, 2009.

Do Começo ao Fim é uma história de amor. A história de Francisco e Thomás e de sua família: Julieta, Alexandre e Pedro. Com uma narrativa particular o filme pretende contar a história de um amor incondicional como uma possibilidade, como um contraponto para um mundo cheio de violência, medo e intolerância. 1986, Thomás, filho de Julieta e Alexandre, nasce com os olhos fechados e assim permanece durante várias semanas. Julieta não se preocupa e diz que quando o filho estiver pronto, que quando ela quiser, ele abrirá os olhos. Foi assim, nos primeiros dias de vida de Thomás aprendeu que era livre arbítrio. Um dia, sem mais nem menos, Thomás abre os olhos e olha direto para Francisco, seu irmão de 6 anos. 1992 Julieta é uma linda mulher e uma mãe amorosa. É médica de um hospital e trabalha no setor de emergência. É casada pela segunda vez com Alexandre, pai de Thomás. Pedro, seu primeiro marido e pai de Francisco mora na Argentina. Julieta e ele continuam bons amigos. Durante a infância, os irmãos são muito próximos, talvez próximos demais, segundo Pedro, que passa uma temporada com eles em Buenos Aires. Anos mais tarde, quando Francisco tem 27 anos e Thomás 21, Julieta morre repentinamente em um acidente de carro. Francisco e Thomás se tornaram amantes e vivem uma extraordinária história de amor.³⁹

³⁷ BENEDETTO, Ivani Martins Gualda et alli. Governo do Estado de São Paulo; Educação Artística, 1º grau (5ª a 8ª séries), São Paulo-SP, 1993, pp 19-20.

³⁸ fonte: <http://www.ecos.org.br/videos/boneca.asp>

³⁹ fonte: <http://cinema10.com.br/filme/do-comeco-ao-fim>

3. Madame Satã. Karim Aïnouz, Brasil 2002.

Rio de Janeiro, 1932. No bairro da Lapa vive encarcerado na prisão João Francisco (Lázaro Ramos), artista transformista que sonha em se tornar um grande astro dos palcos. Após deixar o cárcere, João passa a viver com Laurita (Marcélia Cartaxo), prostituta e sua "esposa"; Firmina, a filha de Laurita; Tabu (Flávio Bauraqui), seu cúmplice; Renatinho (Felippe Marques), sem amante e também traidor; e ainda Amador (Emiliano Queiroz), dono do bar Danúbio Azul. É neste ambiente que João Francisco irá se transformar no mito Madame Satã, nome retirado do filme Madame Satã (1932), dirigido por Cecil B. deMille, que João Francisco viu e adorou.⁴⁰

Obs: Este filme se presta à discussão também da temática étnico racial e o papel do negro na sociedade carioca nas primeiras décadas do século XX, conceitos e preconceitos.

4. Minha vida em cor-de-rosa. Alain Berliner, Bélgica-França-Inglaterra, 1997.

O cinema independente e até o cinemão comercial já descobriram um filão que rende boas histórias e algumas sequências memoráveis. A sexualidade humana nunca esteve tão dependurada nas telas. Seja lá qual for a opção, tirando sexo com árvores de Natal, a diferença, a intolerância, a liberdade e as escolhas são questões que ajudam a construir bons roteiros e a discutir preconceitos. O pequeno George Du Fresne arrasa como o menino que pensa ser uma garotinha Minha Vida em Cor-de-Rosa, de Alain Berliner, conta as desventuras do garoto Ludovic (o ótimo Georges du Fresne). Ele cresce imaginando que nasceu no corpo errado: na verdade, acredita ser uma menina. Logo na primeira sequência, aparece em uma festinha promovida pelos pais para atrair a nova vizinhança em um lindo vestidinho. A impressão e o mal-estar não saem das cabecinhas dos vizinhos, que começam a pressionar e ridicularizar o garoto. A rejeição se estende aos pais, aos colegas e a qualquer um que se aproxime de um sintoma de homossexualidade tão latente. Ludovic refugia-se do tormento em um mundo róseo, onde só cabem a boneca Pam, uma Barbie espevitada, e o apoio afetivo da avó (Helene Vincent). O filme fez sucesso nos festivais gays e em mostras de cinema, embora não seja exatamente um libelo para as mocinhas enrustidas saírem do armário. Ainda assim, é um enfoque engraçado e acaba traindo uma mensagem edificante de convivência com as diferenças.⁴¹

5. Maurice. James Ivory, UK, 1987.

Baseado no livro semi-autobiográfico de E.M. Foster, o mesmo de Uma Janela Para o Amor que James Ivory também adaptou para o cinema. Produção cheia de classe e com jeitão inglês, o filme tem sua trama situada na Inglaterra do século passado. No centro de tudo, a paixão de dois jovens estudantes de Cambridge, Maurice (James Wilby) e Clive (Hugh Grant). Para garantir seu futuro, temeroso de seus sentimentos homossexuais e de que a relação com Maurice seja descoberta, Clive decide se casar, para desespero do namorado. Um filme delicado e esteticamente deslumbrante, com o toque inconfundível do diretor Ivory na fotografia belíssima e a fascinação pela arquitetura.⁴²

⁴⁰ fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/madame-sata/>

⁴¹ fonte: <http://www.terra.com.br/cinema/drama/rosa.htm>

⁴² fonte: <http://cinema.cineclick.uol.com.br/index.php/filmes/ficha/nomeFilme/maurice/id/3109>

6. O Segredo de Brokeback Mountain. Ang Lee, EUA, 2005.

Jack Twist (Jake Gyllenhaal) e Ennie Del Mar (Heath Ledger) são dois jovens que se conhecem no verão de 1963, após serem contratados para cuidar das ovelhas de Joe Aguirre (Randy Quaid) em Brokeback Mountain. Jack deseja ser cowboy e está trabalhando no local pelo 2º ano seguido, enquanto que Ennie pretende se casar com Alma (Michelle Williams) tão logo o verão acabe. Vivendo isolados por semanas, eles se tornam cada vez mais amigos e iniciam um relacionamento amoroso. Ao término do verão cada um segue sua vida, mas o período vivido naquele verão irá marcar suas vidas para sempre.⁴³

7. Tomates Verdes Fritos. Jon Avnet, EUA, 1991.

Evelyn Couch (Kathy Bates) é uma dona de casa emocionalmente reprimida, que habitualmente afoga suas mágoas comendo doces. Ed (Gailard Sartain), o marido dela, quase não nota a existência de Evelyn. Toda semana eles vão visitar uma tia em um hospital, mas a parente nunca permite que Evelyn entre no quarto. Uma semana, enquanto ela espera que Ed termine sua visita, Evelyn conhece Ninny Threadgoode (Jessica Tandy), uma debilitada mas gentil senhora de 83 anos, que ama contar histórias. Através das semanas ela faz relatos que estão centrados em uma parente, Idgie (Mary Stuart Masterson), que desde criança, em 1920, sempre foi muito amiga do irmão, Buddy (Chris O'Donnell). Assim, quando ele morreu atropelado por um trem (o pé ficou preso no trilho), Idgie não conseguia conversar com ninguém, exceto com a garota de Buddy, Ruth Jamison (Mary-Louise Parker). Apesar disto Idgie era bem doce, apesar de nunca levar desaforo para casa. Independente, ela faz seu próprio caminho ao administrar uma lanchonete em Whistle Stop, no Alabama. Elas tinham uma amizade bem sólida, mas Ruth faz a maior besteira da sua vida ao se casar com Frank Bennett (Nick Searcy), um homem estúpido que espanca Ruth, além de ser secretamente membro da Ku Klux Klan. Inicialmente Ruth tentou segurar a situação, mas quando não era mais possível Idgie foi buscá-la, acompanhada por dois empregados. Idgie logo dá a Ruth um emprego em sua lanchonete. Por causa do seu jeito de se sustentar sozinha, enfrentar Frank e servir comida para negros no fundo da lanchonete, Idgie provocou a ira dos cidadãos menos tolerantes de Whistle Stop. Quando Frank desapareceu misteriosamente muitos moradores suspeitaram que Idgie, Ruth e seus amigos poderiam ser os responsáveis.⁴⁴

Obs: Este filme se presta à discussão também da temática étnico racial e o papel do negro na sociedade do sul dos EUA nas primeiras décadas do século XX, conceitos e preconceitos, ensejando inclusive uma reflexão conjunta em relação ao filme **A cor púrpura**.

8. Transamérica. Duncan Tucker, EUA, 2005.

⁴³ fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/o-segredo-de-brokeback-mountain/>

⁴⁴ fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-7704/>



Encontro de 21/11/2012 - Assistimos ao filme TRANSAMERICA:
 Bree Osbourne (Felicity Huffman) é uma orgulhosa transexual de Los Angeles, que economiza o quanto pode para fazer a última operação que a transformará definitivamente numa mulher. Um dia ela recebe um telefonema de Toby (Kevin Zegers), um jovem preso em Nova York que está à procura do pai. Bree se dá conta de que ele deve ter sido fruto de um relacionamento seu, quando ainda era homem. Ela, então, vai até Nova York e o tira da prisão. Toby, a princípio, imagina que ela seja uma missionária cristã tentando convertê-lo. Bree não desfaz o mal-entendido, mas o convence a acompanhá-la de volta para Los Angeles.



Ainda sobre Transamerica, exibido em 21 de novembro de 2012

Imagens de domínio público (internet)

9. Vera. Sérgio Toledo, Brasil, 1987.

Uma menina luta para encontrar seu lugar num mundo cada vez mais complexo e hostil. Órfã, passa a adolescência num internato onde, aos poucos, começa a desenvolver uma personalidade masculina e a se impor às outras meninas. Aos dezoito anos, sai do internato e, com a ajuda de um professor, consegue arranjar emprego e começar a vida. No trabalho, conhece Clara e tenta se aproximar dela. As duas se tornam amigas e Vera radicaliza seu comportamento, tentando convencer Clara de que é um homem, vestindo-se e comportando-se como tal.⁴⁵

10. Yentl. Sydney Pollack, EUA, 1982.

⁴⁵ fonte: <http://www.meucinemabrasileiro.com/filmes/vera/vera.asp>

Jovem mulher (Barbra Streisand), na Europa Ocidental da virada do século, se traveste de homem para poder aprender os ensinamentos de Talmud, um privilégio masculino.⁴⁶

Trabalhando com questões de Gênero e Identidade/Diversidade na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental:

Partindo de livro “infantil”⁴⁷, disponível em grande parte de nossas escolas, a saber, **O menino que brincava de ser**⁴⁸, podemos articular discussões pertinentes à identidade de gênero e à liberdade, no processo de constituição dos sujeitos, não perdendo de vista o que afirmou HAGEMEYER (2006):

Em nossa sociedade, a condição da heterossexualidade é atribuída já na infância e dada como um valor normativo de condutas e modos de expressão. Na realidade, pais e educadores acabam optando pelo silêncio diante das demais questões que envolvem a sexualidade, principalmente no universo infantil, fazendo com que o tabu em torno do tema acentue-se ainda mais, ocasionando novas formas de exclusão social.⁴⁹

Podemos realizar:

- Leitura dramatizada do livro – contação de histórias.
- Acesso ao espetáculo teatral.

Para caminhar no sentido de uma escola inclusiva, no sentido amplo:

Partindo igualmente de um livro de literatura infantil⁵⁰ o profissional poderá utilizar-se de vídeo, das imagens avulsas (para elaborar sua própria apresentação ou propor leituras e releituras das mesmas) e implementar roda de conversa, contação de história ou mesmo leitura dramatizada (interpretação). Estão disponíveis on-line na internet:

- Vídeo disponibilizado no Youtube para utilização didática: <http://www.youtube.com/watch?v=aSwdAWkLGmM>
- Exemplo de trabalho realizado com o livro: <http://nossaturmanainternet.blogspot.com.br/2008/10/na-minha-escola-todo-mundo-igual.html>
- Imagens (livres para utilização): <http://clccphd.blogspot.com.br/2009/05/blog-post.html>

Conclusão:

⁴⁶ fonte: http://www.interfilmes.com/filme_14778_yentl.html

⁴⁷ Na realidade acreditamos que estes livros devem ser lidos originalmente pelos educadores, sendo destinados a eles primordialmente, logo, colocamos as aspas.

⁴⁸ MARTINS, Georgina da Costa. O menino que brincava de ser. São Paulo, DCL, 3ª ed., 2005.

⁴⁹ Luciane Hagemeyer (UFPR) apresentou o texto **O menino que brincava de ser, de Georgina Martins: uma narrativa de liberdade** no Simpósio Temático "Questões de gênero na literatura e na produção para crianças", durante o Seminário Internacional Fazendo Gênero 7 – Gênero e Preconceitos. Florianópolis, de 28 a 30 de agosto de 2006.

⁵⁰ RAMOS, Rossana. **Na minha escola todo mundo é igual**. São Paulo, Cortez Ed., 4ª ed., 2004.

Diante da perspectiva de uma educação emancipadora, que espelha a tentativa de implantação de uma sociedade verdadeiramente democrática e pluralista, que respeite a diversidade, buscando o paradigma da construção da cidadania, em escolas públicas, laicas e gratuitas, devemos buscar sensibilizar educadores para a realidade das crianças que são invisibilizadas ou reprimidas, em função de sua orientação de gênero.

Tanto em relação às questões étnico-raciais quanto em relação às questões de gênero, acreditamos que o debate, honesto e franco, que leve à explicitação dos preconceitos envolvidos em nossos juízos de valor, e na desconstrução do senso comum, seja o caminho de conciliação possível, cabendo ao profissional de educação o papel de mediador.

O educador é o ser que deve saber olhar ao seu redor, enxergando para além da aparência, e buscando a superação de situações de discriminação, preconceito e intolerância. Ele deve educar o seu olhar, para saber perceber e acolher a diversidade étnica, cultural, social, de posturas e de práticas.

Bibliografia:

CNE. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana.

HAGEMEYER, Luciane. **O menino que brincava de ser, de Georgina Martins: uma narrativa de liberdade**. Disponível em: <http://www.dobrasdaleitura.com/revisao/meninobrinca.html>, acesso em 15/07/2011, 12h55.

MEC/SEPPPIR. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana.

MEC. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília: SECAD, 2006.

PARKER, Richard G.- **Corpos, prazeres e paixões - (a cultura sexual no Brasil contemporâneo)** - Ed. Best Seller, SP, 1991, 2ª ed.

Bibliografia de apoio:

GTPOS, ABIA, ECOS, SIECUS. **Guia de Orientação Sexual**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1994.

BURR, Chandler. **Criação em Separado: como a biologia nos faz homo ou hetero**. Rio de Janeiro, Ed. Record, 1998.

PARKER, Richard G. **Corpos, prazeres e paixões - (a cultura sexual no Brasil**

contemporâneo) - Ed. Best Seller, SP, 1991, 2ª ed.

Revista SUPERINTESSANTE. **Atração entre iguais**. Agosto de 1999, disponível em:
http://super.abril.com.br/superarquivo/1999/conteudo_117667.shtml , acesso em 29/07/2013
15h48.