

Alexandre Martins Joca
Antonio Crístian Saraiva Paiva
Geovani Jacó de Freitas
Luís Palhano Loiola

RESPEITAR AS DIVERSIDADES
E COMBATER AS DESIGUALDADES

Fascículo 5

DEUS É MENINO E MENINA

Expressão Gráfica e Editora
Fortaleza,
2009

Presidente da República
Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação
Fernando Haddad

Secretária de Educação Básica
Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva

Diretor de Políticas de Formação, Materiais Didáticos
e de Tecnologias para a Educação Básica
Marcelo Soares Pereira da Silva

Coordenadora Geral de Formação de Professores
Helena Costa Lopes de Freitas

Coordenadora do Humanas
Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada
Maria Neyara de Oliveira Araújo

Universidade Federal do Ceará (UFC)
Reitor
Jesualdo Pereira Farias

Comitê Gestor Humanas

Profa. Dra. Maria Neyara de Oliveira Araújo
neyaraaraujo@yahoo.com.br

Prof. Dr. José Aires de Castro Filho
aires@virtual.ufc.br

Projeto Gráfico
e
Capa
Rubens Martins

Ficha Catalográfica
Francisca Danielle Guedes

Gráfica e Editora
Expressão Gráfica e Editora

J63r

Respeitar as diversidades e combater as desigualdades. Fascículo 5 – Deus é menino e menina. / Alexandre Martins Joca, Antonio Cristian Saraiva Paiva, Geovani Jacó de Freitas, Luís Palhano Loiola. – Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda, 2009.

54p. 21 x 29,7 cm.

Inclui referências e questões de reflexão ao final de cada capítulo.

1. Sexualidade – respeito às diferenças 2. Diversidade sexual e Formação Educacional - PCNs 3. Formação Continuada de Professores I - Título

CDD 370

Sumário

Apresentação	7
1 DOS EMBARAÇOS DA SEXUALIDADE ÀS SEXUALIDADES EMBARAÇOSAS: A QUESTÃO DA DIVERSIDADE SEXUAL.....	17
1.1 Para início de conversa.....	17
1.2 Breve genealogia da ordem sexual moderna	19
1.3 A caixa de ferramentas teóricas para pensar a diversidade sexual.....	22
1.4 Os desafios da diversidade: para além da tolerância o direito às singularidades	25
Bibliografia	26
Para refletir.....	28
2 APROXIMAÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS EM TORNO DA DIVERSIDADE SEXUAL	29
2.1 Introdução à concepção de sexualidade	29
2.2 Produção da violência homofóbica e das desigualdades de gênero	32
2.3 Perspectivas da Diversidade Sexual	37
Referências Bibliográficas	39
Para saber mais	41
Para refletir.....	41
3 A ESCOLA E O TRATO COM A SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DA JUVENTUDE.....	43
3.1 Escola e Sexualidade: Contextos Sócio-Culturais.....	44
3.2 As Relações Sociais com a Diversidade Sexual nos Espaços Escolares.....	46
3.3 O que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s?	48
3.4 Movimento Homossexual: Reflexões Acerca de Políticas Educacionais para a Diversidade Sexual	50
3.5 A Educação Sexual Intencional	51
3.5.1 O Programado	52
3.5.2 O Acaso.....	53
Referências bibliográficas	55
Para saber mais:	55
Para Refletir.....	56



NOTA DE FALECIMENTO: HOMENAGEM AO PROF. PALHANO¹

Diz Hannah Arendt que a violência é a negação do poder. É a falência da palavra. Quando esta cessa, emerge a violência. Pensando sobre o significado desta, afirmamos que não é apenas a que dói na carne. Há também aquela que, ao contorcer o corpo e dilacerar a alma, deforma o pensamento.

Embora as formas de aniquilamento da vida humana sejam violentas, nem todas são assim reconhecidas. Assim referida, a violência física parece descolar-se de uma outra forma de violência não atestada pela materialidade do corpo, que conceituamos como violência simbólica. Esta se engendra nas sutilezas e encontra campo fértil de reprodução no modo de sentir, no plano do pensamento pré-reflexivo e nas práticas cotidianas de todos nós.

Os preconceitos e suas formas perversas de expressão são emblemas do quanto estas duas formas de violência se conjugam e se separam, simultaneamente.

Na luta contra a disjunção entre diferentes práticas violentas e sua cognição, emergia a força do pensamento de Luiz Palhano Loiola. Foi um homem letrado. Suas letras eram palavra e ação, por isto, ele era um intelectual orgânico, cujo conhecimento que produzia estava profundamente coerente com a sua biografia e com a coletividade que compartilhava e o inspirava.

Uma semana antes do seu trágico desaparecimento, ele foi um dos conferencistas do curso Respeitar a Diversidade e Combater as Desigualdades, com a temática Deus é Menino e Menina, promovido pelo Núcleo Humanas. Seus últimos argumentos revelavam a acuidade intelectual no desvelamento dos mecanismos geradores dos preconceitos homofóbicos geradores de injustiças e desigualdades sociais.

Ativista intelectual e político pela afirmação dos direitos do segmento GLBTT, suas palavras ecoaram como provocação reflexiva e convite para que procedêssemos a rupturas cognitivas necessárias acerca de verdades naturalizadas, elaboradas socialmente.

Luiz Palhano foi, desta forma, um criatura plena. Um intelectual ousado, debochado, irreverente como pessoa e, ao mesmo tempo, centrado no que acreditava ser a razão de sua vida e do seu pensar. Estas características se coadunaram com o espírito da formação empreendida pelo Núcleo Humanas, que aposta no princípio de que, ao desaprendermos certas coisas, aprendemos mais complexamente o mundo, com a coragem de serrar o galho onde estamos comodamente sentados.

Causa-nos comoção, dor e indignação, no entanto, que a violência sobre a qual Luiz Palhano tanto se debruçou como objeto de sua reflexão intelectual e de sua ação política seja a mesma que o vitimizou Palhano, sentiremos a sua falta física, mas seu legado intelectual e político ficará para sempre conosco.

¹ Texto de autoria do Prof. Geovani Jacó de Freitas, publicado no Boletim On-line do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada para as Humanidades, de 11/05/2008, em homenagem ao Prof. Palhano.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“5”

Prof. Luís Palhano Loiola

Palhano era mestre e doutor em Educação Brasileira pela UFC e professor adjunto da UECE, na Faculdade de Educação de Educação de Crateús (Faec). Ele também atuava como consultor do projeto “Gênero e Diversidade Sexual: formação docente para a cidadania”, através do GRAB – Grupo de Apoio Asa Branca - e em parceria com o MEC, além de ser presidente e fundador do Grupo Karatiu, de defesa dos direitos GLBTT.

O professor era autor de vários artigos e pesquisas sobre orientação sexual, tema geral que foi discutir na conclusão da parte teórica do curso de formação do Humanas, em Fortaleza. Ele escreveu o livro “Diversidade Sexual: perspectivas educacionais”, obra em que defendia uma prática pedagógica sem homofobia. Palhano era consultor de projetos junto à prefeitura de Crateús e ao GRAB, na área da Diversidade Sexual na Escola.

Luis veio de família de agricultores da região da Lagoa das Pedras, distrito de Crateús. Muito jovem, mudou-se para Fortaleza, onde concluiu sua graduação e foi ser professor do município. No mestrado em Educação, Palhano escreveu a dissertação de título “Coisas Difíceis de Dizer: as manifestações homofóbicas do cotidiano dos jovens”. Foi durante o mestrado que ele ingressou no GRAB. Em seu doutorado, Palhano defendeu a tese “Diversidade Sexual: para além de uma educação.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“6”

APRESENTAÇÃO

Geovani Jacó de Freitas¹

Caros e caras professores(as), este Fascículo 5 nos chega com um sugestivo título: *Deus é Menino e Menina* e traduz-se como um convite para discutirmos, reflexiva e criticamente, o quinto e último tema do curso *Respeitar as Diversidades e combater as Desigualdades*². As questões aqui reunidas têm como foco de análise a sexualidade humana em sua complexidade, propiciando-nos o inexorável encontro intelectual, moral e político com este campo de saber em suas diversas formas de expressão, de vivências e de interpretações elaboradas a cada período histórico das sociedades.

Assim como os demais fascículos e suas temáticas, escritos sob o signo da provocação, da desconstrução de verdades naturalizadas e irreflexivas e da apropriação de ferramentas teórico-metodológicas para a reelaboração de sínteses e novas conexões históricas causais, este não se apresenta diferente ao trazer-nos um tema tão recorrente que é a sexualidade, muito embora ainda envolta em enigmas construídos por narrativas e campos de disputas, como já anuncia o primeiro dos três artigos que compõem este Fascículo.

A maior das provocações é a possibilidade da pergunta diversa em meio a verdades construídas inequivocamente. O que parece simples é aqui submetido ao crivo de uma reflexão na contramão das certezas de um saber cristalizado e redutível a esquemas cognitivos pré-construídos e sob lógica binária ao serem formuladas as indagações centrais que orientam todo este Fascículo: “O que é ser homem, ser mulher? O que significam masculino, feminino? Haveria além dessas identidades de gênero e sexuais outras identidades possíveis?”

Na busca de compreensão desta complexidade, as abordagens aqui desenvolvidas adentram o campo da diversidade e das diferenças como condição efetiva de constituição do ser humano como seres desejantes, fundamento de sua existência. Em se tratando da sexualidade, a diversidade revela-se como um elemento intrínseco à própria condição humana, cujos desejos transcendem à racionalidade e ocupam o campo do inexorável. O que nos é trazido à reflexão, como sujeitos cogniscentes, é o que fazemos com esta inexorabilidade e como lidamos com estas

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“7”

1 Graduado em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba, mestre em Sociologia Rural, pela Universidade Federal da Paraíba e doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará. É professor do Curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e pesquisador do Laboratório de Estudos da Violência – LEV, da UFC. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada para as Humanidades – HUMANAS/UFC, organiza e apresenta a presente coleção.

2 O Fascículo 1 abordou temática etno-racial com o título *África Mãe-Preta*; o Fascículo 2 trouxe a discussão a saga e lutas dos povos indígenas no Brasil, intitulado *Todo Dia é Dia de Índio*; o Fascículo 3 tematizou o campo, com o título *Terra, Trabalho e Pão*; e o Fascículo 4 articulou estas temáticas com os desafios da cidade na contemporaneidade, cujo título foi *A Cidade que Devora*.

questões. Ou seja, como compreendermos, de maneira diversa, o campo da sexualidade quando este se encontra, historicamente, aprisionada por padrões redutíveis à heteronormatividade, responsável pela predefinição de papéis sexuais na sociedade e pela legitimação do que é legítimo ou arbitrário?

Interessante observamos a abordagem sócio-histórica, econômica e cultural, incluindo aí um matiz religioso, que o conjunto das reflexões nos traz sem a qual a compreensão da gênese dos preconceitos sexuais não se revela em sua complexidade, entre eles, a homofobia e os preconceitos de gênero. Nesta perspectiva, percebemos dois pilares históricos da *di-visão* da sociedade moderna: o primeiro sendo o *racismo*, como abordado nos fascículos anteriores, e o segundo, aqui referido como o do *sexismo*.

Em relação ao racismo, podemos definir como a pretensa superioridade do branco ocidental que produziu e legitimou relações de dominação e exploração como a escravidão negra, o etnocídio indígena e outras formas de aniquilamento das diferenças, como o nazismo. Já em relação ao sexismo, percebemos sua expressão nas formas de hierarquização da relação entre homens e mulheres, produzindo, assim, a superioridade de um sexo sobre o outro.

Ainda em relação ao sexismo, as questões aqui nos remetem a pensarmos, crítica e diacronicamente, que do sexismo deriva a estrutura patriarcal da sociedade e, conseqüentemente, o heterossexismo como norma cultural, social, política, econômica e jurídica instituída como padrão hegemônico das condutas sexuais dos indivíduos, advindo, daí, a superioridade e os privilégios aos que estão normatizados em prejuízo àqueles cujas condutas sexuais são classificadas como desviantes. Eis o nascedouro da *homofobia* como atitude de hostilidade e ódio aos segmentos *gays*, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais, hoje denominados GLBTT.

Como exposto ao longo das exposições e argumentos aqui trazidos, estas relações constituem amplo campo de lutas que requiere de estudiosos, pesquisadores, educadores, ativistas e aprendentes em geral, o despojamento para a desconstrução de saberes e a coragem para desaprender verdades cristalizadas e naturalizadas, arraigadas nas pré-noções e preconceitos sobre a sexualidade humana e suas múltiplas possibilidades de interpretação e de vivências.

Assim problematizada, esta temática demanda o esforço de todos os professores e professoras participantes deste Curso para a reconstrução de novos olhares sobre o tema. Com este objetivo, para fecharmos o círculo de nossas reflexões nesta etapa da nossa formação continuada, este Fascículo conta com a participação de três convidados especiais: os professores universitários Antonio Crístian Saraiva Paiva e Luís Palhano Loiola e o professor do ensino básico e ativista GLBT Alexandre Martins Joca.

DEUS É MENINO
E MENINA

Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“8”

O Núcleo Humanas/UFC

Nesta perspectiva de (re)apropriação reflexiva de saberes e do seu campo de produção, o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada para as Humanidades, HUMANAS/UFC, tem investido em suas atividades pedagógicas no campo da formação continuada de professores.

O Núcleo é parte de uma Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica³, com apoio do MEC. O desafio deste Núcleo é o de realizar experimentos e ações formativas na área das Ciências Humanas que aproxime o conhecimento científico e as ferramentas de sua produção, acumulados pelas universidades, e o ensino realizado nas escolas públicas de Educação Básica.

Esta perspectiva do HUMANAS/UFC implica em reconhecer que a formação de professores das escolas públicas do Ensino Básico não deve ser traduzida pela prática de reciclagens isoladas, mas pretendida e realizada, primeiramente, como uma política pública de formação continuada que resulte no alargamento e circulação dos conhecimentos produzidos pelas Ciências Humanas e Sociais, associados aos saberes locais, experimentados de maneira crítica e reflexiva.

A formação continuada desenvolvida pelo Humanas, nesta perspectiva, busca o fortalecimento do professor como agente produtor de conhecimentos e não apenas como reprodutor deles. Professores que, tomados pelo prazer de aprender, sejam capazes de também ensinar e, com este desejo mútuo, tomem como *matéria-prima* das *matérias ensinadas*, a beleza e a força das transformações que podemos operar com o encontro de teorias gerais, produzidas pela ciência, com o mundo e as experiências significativas, dos professores, tanto no plano individual quanto no coletivo.

A *atitude reflexiva* do professor-aprendente impõe-se como uma prática pedagógica essencial nesta proposta de formação continuada de professor do ensino básico. Acreditamos que o confronto criativo entre teoria e empiria, entre pensamento e ação, entre verdades cristalizadas e as possibilidades de desconstrução delas, configura-se como espaço de recriação e de produção de saberes mais competentes e focados no que a dinâmica da vida na sala de aula e do seu entorno exige para descobrir *o que é* e acertar *no que é* fundamental. Este acerto é condição *sine qua non* para o ato de aprender e de ensinar.

Pensamos que a ação reflexiva como um método na formação continuada, propõe-se a agir diretamente no *modus operandi* do professor como agente produ-

3 A Rede é constituída por dezenove centros localizados em Universidades Públicas e Comunitárias, distribuídas em todo o País, e abrange as áreas de Alfabetização e Linguagem, Matemática e Ciências, Ciências Humanas e Sociais, Arte e Educação Física e Avaliação da Educação. O Núcleo Humanas/UFC compõe a área das Ciências Humanas e Sociais, tecendo um fio da trama desta Rede juntamente com a Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG). Para aprofundamento desta questão, confira a publicação *Trabalho, desenvolvimento e educação: processos sociais e ação docente*. Guia didático-metodológico. ARAÚJO, M. N de O.; BRITO, A. R. de S.; FILHO, J. A de C. (Orgs.). Fortaleza: Tipoprogresso, 2007.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“9”

tor de conhecimentos, ou seja, a formação como experimento de oportunidades de acesso a ferramentas teórico-metodológicas visando à qualificação do *saber-fazer* do professor em formação e do próprio aluno em sala de aula, e à superação da dicotomia teoria *versus* prática e da teoria *versus* metodologia, equívocos epistemológicos produtores da perversa separação entre trabalhadores intelectuais pensantes e trabalhadores intelectuais executantes.

Nas demais produções teórico-metodológicas já publicadas pelo Núcleo Humanas⁴, voltadas para você, professor(a) do Ensino Básico, tem destaque a idéia de “no chão da escola”, professores(as) enfrentam, a todo o momento, situações cotidianas das mais simples às mais complexas, sem que possam fugir delas e que por elas são requeridos(as) a agir. Acreditamos que mediante uma prática reflexiva que integre experiências acumuladas tanto pelos agentes locais, quanto pelo conhecimento produzido pelas Ciências Humanas e Sociais, tais situações não apenas serão mais bem compreendidas como superadas, em parte ou no todo.

O foco do Humanas: o conhecimento das Humanidades

Dito isto, é possível compreender mais claramente o foco do Humanas: a formação do professor na área de conhecimento das *Humanidades*, articulando, no conteúdo de seus processos formativos, contribuições teóricas e metodológicas da Filosofia, da Economia, das Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia, e Ciência Política), da Psicologia, da Literatura e das Artes em geral como instrumentais de mediação do conhecimento sobre as realidades global e local, o *dentro* e o *fora* da escola, de modo que resulte, para os professores, três processos intelectuais e políticos irredutíveis entre si: *saber conhecer*, *saber pensar* e *saber intervir*.

As trilhas deste caminho assumidas pela formação continuada de professores do Núcleo Humanas, são balizadas pelo referencial teórico-metodológico ancorado na temática geral *Trabalho, Desenvolvimento e Educação: processos sociais e ação docente* - (TDE).

O aprofundamento destas três categorias gerais visa à compreensão teórica mais ampla de que a escola é um “espaço socialmente contextualizado, onde se en-

DEUS É MENINO
E MENINA

Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“10,”

⁴ As publicações expressam as temáticas desenvolvidas na formação, consoante aos eixos teórico-metodológicos dos cursos. No curso Trabalho, Desenvolvimento e Educação, foram produzidos 3 fascículos, versando sobre as três categorias centrais: Fascículo 1: *TRABALHO: um conceito para a construção da aprendizagem*, de autoria de Maria Neyara de Oliveira Araújo; Fascículo 2: *DESENVOLVIMENTO: uma proposta para a emancipação social*, de autoria de Maria Iara de Araújo; e Fascículo 3: *EDUCAÇÃO: uma política para a construção da cidadania*, de autoria de Francisco Alencar Mota. Para a temática seguinte, intitulada *MAPAS, MEMÓRIAS E MENTES: espaço, tempo e conhecimento nas ações humanas*, foram publicados três fascículos: Fascículo 1: *MAPAS: o mundo está nas mãos e nas mentes de quem busca conhecê-lo*, de autoria de Maria Florice Raposo Pereira; Fascículo 2: *MEMÓRIAS: as mãos, as mentes e o mundo*, de autoria de Frederico de Castro Neves; Fascículo 3: *MENTES: nas mãos de quem procura conhecimento está o mundo*, de autoria de Milena Marcintha A. Braz, Joannes Paulus S. Forte e Adalberto Ximenes. Os dois conjuntos de fascículos são acompanhados por guias teórico-metodológicos orientadores do seu uso.

tre cruzam diferentes dimensões da experiência do conhecimento” e que deve ser compreendido sob uma perspectiva relacional e histórica, não dissociada destas categorias significativas para a interpretação da sociedade moderna.

Tendo estes eixos basilares como ponto de partida teórico, a formação continuada do Humanas propõe-se a pensar a escola como produto de relações sociais mais amplas, ao mesmo tempo em que como produtoras e reprodutoras de realidades sociais locais só compreensíveis pela apreensão histórico-dialética destas realidades, fundadas na diversidade e nas diferenças de atores, de práticas e de significados sociais.

O diálogo entre o geral e particular, entre o global anunciado pela análise dos três processos acima referidos e o local, revelado pelas relações cotidianas engendradas no interior desses processos, será apreendido ao nos debruçarmos sobre os significados do *espaço*, do *tempo* e do *conhecimento*, aspectos mediante os quais a ação cotidiana do professor se dá em sua plenitude.

A compreensão da relação espaço, tempo e cultura como esteio da ação cotidiana dos professores e da escola é a tarefa dos conteúdos propostos pela trilogia *Mapas, Memórias e Mentos*, cuja intenção é possibilitar, ao professor, uma reflexão sobre as conexões históricas e sociais da escola e das próprias histórias e trajetórias sociais de cada um – dos professores e dos alunos – com o conjunto das transformações da sociedade brasileira e dos desafios postos por estas relações. O conhecimento será válido na medida em que vislumbre a superação do pensamento subalterno e das intolerâncias e das desigualdades sociais, culturais, de gênero, de sexo, de raça e das mazelas sociais deles decorrentes.

A escola e o direito à diversidade

É na mesma perspectiva teórica e metodológica do reconhecimento da complexidade do real, que exige, igualmente, um pensamento complexo e não linear sobre ele, que apresentamos o curso *Respeitar as diversidades e combater as desigualdades*, a ser realizado pelo Núcleo Humanas junto aos professores da Rede pública do Ensino Fundamental.

Que questões esta problematização nos revelam, à luz das Ciências Humanas e Sociais e das nossas práticas cotidianas? Como estas se imbricam nos padrões normativos dominantes, e convivem, ora como artefatos, ora como artífices da produção dessas diferenças e desses lugares advindos da situação dos agentes, nomeados por critérios diferenciadores dos sexos masculino e feminino, de raça, de etnia, de orientação sexual, de pertencimentos geográficos, entre outras formas classificatórias de pessoas ou grupos sociais?

Para dialogar com estas diferentes implicações, o Curso contempla cinco temas que se inter-relacionam pela complexidade teórica e política que os unem: 1)

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“11”

África Mãe Preta, abordando conceitos de raça, racismo e lutas sociais; 2) *Todo dia é dia de índio*, que busca recobrar a história dos povos indígenas no País e as estratégias de afirmação de seus processos identificatórios; 3) *Terra, Trabalho e Pão*, que traz ao debate o processo histórico de ocupação das terras no Brasil, os diferentes modos e acepções sobre o valor e uso da terra pelos diferentes segmentos sociais, culminado com a politização da luta pela terra e da educação *no e para* o campo como elementos afirmadores de direitos e de justiça sociais; 4) *A Cidade que Devora* nos convida a refletir sobre o estágio atual do desenvolvimento das cidades, o estrangulamento de suas relações advindo das desigualdades sociais que ela encerra, culminando, daí, modalidades diferenciadas de violências urbanas na atualidade e suas expressões particulares no interior das escolas; e 5) *Deus é Menino e Menina*, que nos traz à reflexão a imposição histórica da normatividade padronizada às possibilidades de expressão da diversidade sexual, produzindo violências física e simbólica na medida em que a intolerância e a incapacidade de viver esta diversidade geram formas discriminatórias, como a homofobia e demais preconceitos, sobre grupos identificados como fora dos padrões sociais dominantes.

O conjunto destas temáticas nos descortina, sob diferentes ângulos, a construção social da realidade mediada pelo estudo histórico das mentalidades e das práticas políticas e culturais dos agentes e das classes sociais, ao mesmo tempo, nos interpela a mergulhar, criticamente, no nosso cotidiano ordinário, vivido por todos nós, professores e cidadãos, no interior das escolas e nos demais espaços de convivência social dos quais a escola nos parece uma síntese de suas contradições.

O presente curso tem como material didático, portanto, estas cinco conferências temáticas, gravadas em DVD, e cinco fascículos temáticos correspondentes, constituídos, cada qual, com três artigos escritos pelos expositores de cada conferência temática, consoante ao conteúdo exposto.

As atividades previstas do curso, em cada município, serão acompanhadas por professores tutores, já formados pelo Núcleo Humanas, que atuarão como mediadores das atividades pedagógicas, que se realizam intercaladas entre atividades presenciais e não presenciais. As presenciais, com a mediação direta do monitor, se realizam mediante o uso de dos vídeos-conferência a cada encontro, seguido de debates e reflexões sobre os conteúdos apresentados. Ainda neste processo, o monitor intermedia a socialização dos resultados dos estudos realizados no processo de trabalho em Células⁵, e dá orientação teórico-metodológica voltada para a elaboração de projetos de intervenção dos grupos em seus locais de trabalho ou na comunidade em que vivem.).

5 O trabalho em Células contempla três dimensões, a saber: troca de conhecimentos entre os membros dos grupos (estudos em grupos dos fascículos no local dos participantes); socialização dos resultados dos estudos em plenária; formulação e proposição de projetos de intervenção na comunidade escolar ou fora dela, inspirados nas temáticas e problemas estudados.

Como atividades não presenciais, são considerados os encontros sistemáticos de estudos dos grupos de trabalho, mediados pelas referidas Células, dos quais resultam: a) produção de textos relacionados às temáticas específicas a que o professor é convidado a refletir; e b) elaboração de projetos e encaminhamento deles às possíveis instituições de apoio e fomento a essas iniciativas. Estes projetos de intervenção são formulados pelos(as) professores(as), agrupados(as) pela própria dinâmica das Células e que, conclamados por meio desta formação a uma disposição intelectual e política em relação à adoção de atitudes de combate às desigualdades e pelo respeito às diferenças, possam agir de modo qualificado nos seus espaços de trabalho, de reflexão e de vida.

Deus é Menina e Menino - um convite à reflexão

Para finalizarmos esta apresentação geral, convidamos você, professor, professora, a mergulhar neste quinto e último Fascículo do Curso, composto por três abordagens transversais, dialogadas entre si com reflexões de ordem teórica e política.

O primeiro artigo, de autoria de Antonio Crístian Saraiva Paiva, traz como título *Dos embaraços da sexualidade às sexualidades embaraçosas: a questão da diversidade sexual*. As ricas questões e provocações aqui trazidas revelam processos políticos, culturais, científicos e religiosos responsáveis pela fabricação da sexualidade moderna como jogo relacional, no qual se insere também a crítica contra a matriz heterocêntrica orientadora das verdades hegemônicas. Questões como “quem tem o poder de designar o outro como diferente? Somos idênticos a nós mesmos? Somos sempre os mesmos? Não seríamos múltiplos?” E mais: “quem é o diferente de quem? Quem é igual a quem? Como nos relacionarmos com a diversidade: a nossa e a dos outros?” São considerações emanadas pelo autor como úteis para lidar com a temática da diversidade sexual, sobretudo na condição de educadores aprendentes. O autor conclui suas reflexões afirmando a importância de não agirmos frente às diferenças sexuais com atitudes de complacência, mas guiados por uma óptica de justiça e de direitos.

O segundo artigo, intitulado *Aproximações teórico-práticas em torno da diversidade sexual*, é de autoria de Luís Palhano Loiola. Suas reflexões nos remetem, igualmente, à compreensão dos elementos produtores e reprodutores de violência, da homofobia e das desigualdades de gênero. Aborda a sexualidade compreendendo-a como uma construção social, permeada por aspectos classificatórios de naturezas ética, moral, normativa e terapêutica. Propõe, desta forma, uma concepção de sexualidade só apreendida mediante desnaturalização conceitual capaz de produzir rupturas com o pré-reflexivo a que a temática está submetida, de modo a não considerar a categoria GLBT como sujeitos da diversidade, razão pela qual são pro-

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“13”

movidas práticas de violência homofóbicas. Para o autor, romper com estas formas preconceituosas é um exercício de construção democrática e um aprendizado de autonomia e convivência com a diversidade e com as diferenças, cujo legado deve ser ensinado às novas gerações, sendo a escola um lugar fundamental ou para reproduzir práticas arraigadas da tradição, ou como lugar para operar mudanças e novos modos de sentir, pensar e agir em relação ao direito à diversidade sexual.

O terceiro e último artigo, escrito por Alexandre Martins Joca, intitula-se *A escola e o trato com a sexualidade na formação educacional da juventude*. Com ele, somos convidados a refletir, articuladamente, a abordagem da sexualidade no espaço escolar, dimensão que exigirá do professor articulação de categorias teóricas e históricas sobre a sexualidade humana, sob a óptica da diversidade sexual, do lugar do Estado, da ciência, da família, da sociedade e das demais instituições socializadoras do indivíduo, com o *modus operandi* dos agentes locais e a produção dos preconceitos de gênero e da homofobia.

Estas relações não estão desvinculadas da educação como um processo social e pedagógico concreto, na dimensão do chão da escola, no cotidiano da sala de aula e dos significados ali produzidos entre os seus agentes, dos quais se faz o professor, os professores. Nesta perspectiva, o autor destaca que esta discussão não envolve apenas os saberes sistematizados, mas também os adquiridos ao longo da experiência individual do educador.

O espaço da escola é, deste modo, considerado como um importante mecanismo no combate às desigualdades sociais, principalmente aquelas oriundas da repressão sexual, fator limitador do pleno exercício da cidadania. Ainda que a escola seja um espaço propício à reflexão, o autor assinala que ela ainda é responsável pela reprodução de preconceitos sexuais, razão pela qual o GRAB – Grupo Asa Branca, de militância em prol da superação das formas de preconceitos homossexuais e pelo direito à diversidade sexual, vem desenvolvendo ações educativas voltadas para as escolas visando à formação dos jovens, sob nova óptica acerca desta temática.

Assim exposto, resta-nos, finalmente, acenar ao poeta: “Se o tempo não é de colher, bem pode ser de semear...” este é o nosso sentimento ante o conjunto de questões, reflexões e desafios que os cinco fascículos e suas temáticas interrelacionadas nos trazem como ferramentas teóricas e metodológicas que nos possibilitam redimensionar nossa ação, como professores, no que concerne a esta grande temática *Respeitar as Diversidades e Combater as Desigualdades*.

A diversidade, como vimos, é imanente à vida em coletividade. O respeito a esta condição é uma tarefa que se dá tanto no plano simbólico, com o esforço da flexibilidade das palavras, dos conceitos e da desconstrução do pré-construído, quanto pela ação orientada por esse processo de rupturas cognitivas. O combate às desigualdades é o ideal emancipatório que nossas práticas individuais e coletivas

devem, por orientação moral, política e intelectual, ter como horizonte construído na prática social da qual a escola não está dissociada.

Para finalizar, resta-nos afirmar o de sempre: é com vocês, agora, caros e caras professoras!

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“15”



1

DOS EMBARAÇOS DA SEXUALIDADE ÀS SEXUALIDADES EMBARAÇOSAS: A QUESTÃO DA DIVERSIDADE SEXUAL

Antonio Crístian Saraiva Paiva⁶

1.1 Para início de conversa

Ao longo da história, nas mais diversas culturas e sociedades, a relação com o sexo, com a sexualidade, com os atos, relações, práticas e sensações relacionados à ordem sexual, constituiu-se como tema recorrente e cercado de enigma. Presentiu-se ali um campo de perigos e embaraços: risco de desapossamento do sujeito em relação a si mesmo. Várias narrativas fizeram-se ouvir para tentar organizar aquele campo, no qual se insinuavam perigos, prazeres, vícios e vitalidade: narrativas mitológicas, religiosas, filosóficas, moralistas, científicas etc. É claro que cada forma de discursividade fazia aparecer um campo específico no qual a sexualidade era não apenas falada, mas construída como *experiência* envolvendo *saberes*, relações de *poder* e produção de *subjetividade* (FOUCAULT, 1984). Cada cultura forjou para si própria uma ou várias narrativas visando a domar o perigo, visando a estimular prazeres, ou, pelo contrário, a bani-los da inteligibilidade do social. Os antropólogos referem que a relação entre os sexos e todas as atividades, papéis, relações e instituições associadas ao binarismo dos sexos constituem ponto central na organização da existência social (G. Balandier, F. Hérítier, P. Bourdieu, dentre outros).

A julgar pela profusão de mitos, narrativas, especulações, doutrinas, teorias etc., visando a dar conta da “coisa sexual”, temos certeza de que estamos em um campo de disputa acirrada, sem denominadores comuns. Estamos numa tal pluralidade, numa diversidade de objetos, práticas e instituições relacionados à sexualidade, que poderíamos iniciar a presente reflexão indagando se a diversidade não é intrínseca à ordem sexual, ao invés de pensarmos em sexualidades particulares, diversas... Isto é, falar sobre a sexualidade é apontar para a divergência entre o que se é esperado do sujeito e as produções desejantes que se processam em seu ser, o desconhecimento radical do sujeito em relação à sua própria subjetividade, ao seu próprio desejo (utilizamos aqui o vocabulário da psicanálise), desconhecimento este que as culturas, as normas sociais, os discursos dominantes vêm tentar

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“17”

⁶ Graduado em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará e Doutor em Sociologia pela mesma Universidade. É professor do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFC e psicanalista. Endereço eletrônico: cristianpaiva@uol.com.br.

remediar, ou fazer silenciar a equivocidade, a artificialidade dos arranjos sexuais. Deparamos com um flagrante paradoxo: o que haveria de mais evidente e inquestionável que a existência, entre nós, seres humanos, de duas configurações anatômicas: uma anatomia macho e outra fêmea? Sendo assim tão marcada na materialidade dos corpos, por que a sexualidade nos confunde, nos equivoca? Por que nossa relação é sempre precária, sempre problemática, não totalmente redutível a um padrão dito de normalidade? Se “a anatomia é o destino”, por que, no que se refere à sexualidade, ao sexo, aos prazeres, práticas e relações a ele associados, sempre “damos mancada”, fabricamos teorias para uso próprio (as teorias sexuais infantis, estudadas pela psicanálise), talvez melhor fosse dizer fantasias a partir das quais nos localizamos e performatizamos identidades, na tentativa de marcar o lado em que estamos: masculino x feminino, homem x mulher?... Não bastaria apelar à anatomia, para simplesmente declararmo-nos macho ou fêmea e com isso adequarmo-nos ao nosso corpo, ao nosso desejo, ao nosso sexo? Nem mesmo no relato bíblico o autor dá-se a essa facilidade: “Deus criou-os homem e mulher”... Mas o que se passa entre homem e mulher? O que é ser homem, ser mulher? O que significam masculino, feminino? Haveria além dessas identidades de gênero e sexuais outras identidades possíveis?

Nós, que lidamos diretamente com crianças e jovens no contexto da educação formal, podemos testemunhar que estas questões andam longe de se resolver com uma boa explicação da fisiologia dos órgãos genitais... Como lidar com essa temática – a sexualidade e suas diversidades – quando tudo é preparado para fazer crer que as respostas estão razoavelmente definidas? O currículo, a estrutura do funcionamento escolar, as rotinas da sala de aula esperam por alunos ideais que performatizem as identidades sexuais e de gênero tidas como normas sócio-sexuais. E quando temos de nos deparar com as diversidades da sexualidade? A forma mais estridente dessa diversidade exprime-se naqueles sujeitos identificados como desviantes da normatividade dos papéis sexuais, e que recorrem a práticas que contrariam a matriz heterossexual e suas hierarquias. Essa transgressão passa a ser encarada como desvio, patologia, aberração etc. Isso explicaria, por exemplo, a injúria dirigida de longa data aos homossexuais (gays e lésbicas), aos bissexuais, e àqueles que constroem sua identidade na travessia incessante da fronteira entre os sexos, transversalizando o campo opositivo dos pólos masculino e feminino (transexuais, travestis, transgêneros). Deste modo, a diversidade passa a se referir a essa “família” de sujeitos aberrantes, que insistem em expressar aquela equivocidade, aquela diversidade intrínseca à ordem sexual, ou melhor, à sua desordem... Com seus corpos, suas vidas, seus amores, seus relacionamentos, denunciam que a ordem “legítima” do uso das sexualidades não passa de uma ficção, que, de tanto ser repetida, assimilada, naturalizada, passa a ser tomada como dado evidente por si, e não como uma ficção, dentre outras possíveis... E nisso, por suas performances

DEUS É MENINO
E MENINA

Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“18,”

embaraçosas, pela paródia que encenam acerca da heterossexualidade, do masculino e do feminino, das hierarquias de gênero, deixam a normatividade sexual hegemônica num flagrante embaraço... O filósofo francês Gilles Deleuze (1976, p. 94), a propósito, afirmou que “somos heterossexuais estatisticamente ou molarmente, mas homossexuais pessoalmente, sem saber, ou sabendo, e finalmente, transexuados elementarmente, molecularmente”. Que embaraçoso...!

De qual diversidade falamos, então, quando falamos de diversidade sexual? Por que a sexualidade se configura como tão central para a compreensão dos indivíduos, para a fabricação de suas subjetividades? De que modo a pluralidade de possibilidades de identificações sexuais nos desafia como educadores?

1.2 Breve genealogia da ordem sexual moderna

Configurada por uma densa e difusa malha de discursos, práticas e instituições, a sexualidade não pode ser tomada como objeto a-histórico, natural, independente dos componentes sócio-culturais que organizam a diferença entre os sexos, os papéis sexuais, as identidades de gênero e os arranjos relacionais (formas de relacionamento sócio-sexual, conjugalidades, parentalidades), etc.. Para tomar um exemplo: a experiência dos gregos em relação aos rapazes não pode ser imediatamente equivalente à moderna cultura gay. As práticas de travestimento entre os azande não podem, da mesma forma, ser equiparadas às *drag queens* e travestis que ocupam os lugares da noite e da transgressão nos nossos grandes centros urbanos.

Entender assim a sexualidade como artefato cultural implica, pois, romper com quaisquer reduções biologizantes, anatômicas, ontologizantes, na medida em que o dispositivo de sexualidade põe em relevo um jogo intenso de discursos, práticas e modos de produção dos sujeitos sexuais que estão em disputa em cada momento histórico e que forjam uma experiência contextualizada numa determinada época e num determinado lugar. Assim, a questão da sexualidade possui uma dimensão política que, de início, não está evidente, uma vez que somos muitas vezes conduzidos a pensar que o campo sexual funciona como um dado biológico, com os critérios de normalidade se referindo aos de adaptação e reprodução da espécie; ou então como invenção de uma divindade que estabeleceria uma ordem virtuosa (oposta a um uso deturpado, isto é, pecaminoso) nas relações e práticas relativas à sexualidade; ou ainda conforme uma jurisdição que legaliza e proscreeve esses arranjos sexuais em termos de funcionamento legal e de tutelamento pelo Estado. Seja pela apropriação médica (biologia, sexologia, saberes “psi” – psiquiatria, psicologia e psicanálise), seja pela apropriação religioso-filosófica, seja pela apropriação moral-jurídica, permanece um critério de inteligibilidade fundamental: o da heterossexualidade compulsória (BUTLER, 2003).

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“19”

Assim, somente pensada a partir do horizonte da heterossexualidade, o dispositivo da sexualidade se tornaria inteligível e, portanto, legítimo. Correlativamente, os sujeitos sexuais seriam compelidos a performatizar identidades e roteiros afetivo-sexuais conformes a essa matriz heterocêntrica, em relação à qual as outras identidades e roteiros sócio-sexuais seriam localizados como periféricos, minoritários, quando não, marginais, perseguidos e aberrantes. Por este viés, os sujeitos sexuais seriam ontologizados segundo os critérios de normalidade ou de patologia, uma vez que a verdade sobre o seu ser estava estreitamente ligada à verdade sobre os seus desejos sexuais.

É nesse sentido que Michel Foucault (1984, 1985, 1988), em sua *História da Sexualidade* analisa a sexualidade moderna como estreitamente ligada aos dispositivos disciplinares, às intervenções higienizantes (pedagógicas, sanitárias etc.) e às instituições de cuidado dos indivíduos (família, escola etc.). A sexualidade, na aurora da nossa modernidade ocidental, em fins do século XVIII, seria um dos pontos estratégicos para intervir sobre os indivíduos e sobre as populações: deste modo, toda a vasta gama de saberes, de tecnologias, de instituições criadas em torno da sexualidade concerniam de perto às preocupações relativas à vida, tanto no plano individual, quanto no plano das coletividades, descritas em termos de biopoder e de biopolítica. Isto é, um poder que se exerce em termos de otimização da vida: no plano individual, garantir saúde e prevenir a doença e a morte; no plano da população, forjar uma nova forma de relacionamento com o corpo, com o trabalho, com o tempo, com o espaço, compatíveis com a emergência da sociedade burguesa capitalista.

Esse fenômeno de “super-saber sobre a sexualidade” no plano sócio-cultural, segundo Foucault, forneceu a feição moderna da ordem sexual heteronormativa, e contou com o apoio da ciência para o estabelecimento dessa ordem. Daí que ele refere como invenção da sociedade burguesa a criação de uma ciência da sexualidade (*scientia sexualis*), que se daria como tarefa esclarecer os mistérios, os enigmas da sexualidade em termos de enunciados científicos com efeitos de poder sobre a conduta dos indivíduos: isto é, sobre o modo como se deveriam educar as crianças, os modos de relacionamento destas com os adultos, sobre o que caberia a uma mãe, e sobre o tipo de vínculo entre esta e seu filho, sobre as formas saudáveis de relacionamento entre marido e esposa, e finalmente sobre as formas de tratamento para a desrazão sexual: caso dos perversos e homossexuais. Neste sentido é que assistimos a diversos processos de disciplinarização e higienização da sexualidade que se exerceram eletivamente sobre quatro personagens: a criança, a mulher, o casal e o perverso.

Podemos, mediante esta sucinta genealogia de nossa ordem sexual moderna, entender que os usos “diversificados” dos prazeres, das relações, das práticas sexuais que se desviassem da matriz heterocêntrica e de sua correlativa hierar-

DEUS É MENINO
E MENINA

Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“20,”

quia sócio-sexual (que posicionava de modo desigual crianças e adultos, homens e mulheres) rapidamente tornavam-se alvo de intervenções simultaneamente terapêuticas e estigmatizadoras. Norma e anti-norma caminhavam de mãos dadas. Tomemos as quatro personagens destacadas acima e vejamos o incessante bascular entre norma e anti-norma.

As crianças eram celebradas como seres com necessidades especiais, merecedoras de cuidados e proteção, em nome de sua inocência, ao mesmo tempo em que nelas se insinuava o perigo da sedução, da masturbação e de uma sexualidade indomável, polimorfa e recalcitrante às intervenções pedagógicas. As mulheres, de longa data, foram privadas do exercício pleno da vida social, em nome do dever conjugal e de sua natureza telúrica (a casa, o doméstico, a emoção, o coração seriam seus atributos, em oposição aos atributos do espírito, da razão, dos negócios, da rua, estes masculinos). Por meio da dominação masculina exercida pelos pais, maridos, filhos, sacerdotes, homens da lei etc., deveriam dedicar-se a seu destino de jovens cultivadas à esfera de sociabilidade que lhes era destinada, tornando-se boas esposas e mães saudáveis.

Simultaneamente, a misoginia e o temor em relação às mulheres, igualmente de longa data, com o advento da modernidade, do positivismo e da ilustração, rapidamente patologizaram as estratégias de insubmissão empregadas pelas mulheres para fugir do mal-estar destinado a elas: de feiticeiras e endemoniadas, tornaram-se histéricas e mães nervosas, incapazes de exercerem o predicativo da maternidade. Perturbavam o funcionamento do casal higienizado, psicologizado e denunciavam, em seu corpo (sob a forma do ataque histérico, da frigidez ou de outras formas de loucura sexual), a vigência de um duplo padrão moral (tolerante para com os homens e restritivo em relação às mulheres). Eram perigosas na medida em que, ao se insubordinarem à dominação dos homens e à hierarquia sócio-sexual perpetuada por aquela dominação, arriscavam a trazer anomia e caos social aos esquemas de inteligibilidade social estabelecidos. Este foi o pavor de feminização do social que precedeu a revolução feminista (ROUDINESCO, 2003).

Finalmente, a família dos perversos perturbava os esquemas de relacionamento legítimo entre as gerações, entre os sexos, entre as classes, subvertendo o saber médico-psiquiátrico (ao mesmo tempo em que eram sua “cria”: basta lembrar que a categoria “homossexual” foi criada em 1870 pelo psiquiatra Carl Westphal) com as mais diversas formas de desordem sexual, narradas quer nos manuais médicos (como, por exemplo, na *Psychopathia sexualis*, de Krafft-Ebing), quer nos sermões religiosos de então, e, mais ainda nos de hoje (basta lembrar os pronunciamentos do Papa Bento XVI a respeito da homossexualidade, do sexo fora do casamento e das práticas sexuais não-reprodutivas, todas agrupadas como práticas contrárias à vida), quer nas narrativas literárias acerca da raça maldita (ver *Sodoma e Gomorra*, de Marcel Proust), quer, finalmente, nas varas da justiça em sentenças sobre casamento, adoção, herança etc.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“21”

Estes quatro alvos de investimento do biopoder são exemplares para nos mostrar que a ordem sexual moderna não funciona apenas como poder de representação, mas que é um dispositivo fundamentalmente produtivo: produção de saber, produção de técnicas de tratamento, cura, recuperação, exclusão, segregação etc., produção de legalidades e ilegalidades, e produção de subjetividades marcadas pela sexualidade e pelo gênero. Na medida em que são rejeitados pela norma heterocêntrica e por sua hierarquia sexual binarista, os anti-modelos constituídos pela criança como “pequeno perverso polimorfo” (segundo a célebre expressão de Freud), pela mulher histérica e pelo adulto perverso (pedófilo, homossexual, bissexual, transexual etc.) são, por outro lado, invenção delas e servem para reforçar aquela mesma norma e aquela mesma hierarquia.

Além disso, tal modo de analisar a fabricação da sexualidade moderna serve para descrevê-la como jogo relacional, envolvendo disputas de saberes (científicos, religiosos etc.), de poder político (instituições de educação, de higiene mental, de tratamento, de correção, de jurisprudência) e de práticas performativas de gênero e de identidade sexual (que tipos de indivíduos são fabricados e quais suas posições-de-sujeitos sexuais, isto é, de que modo localizam-se frente à ordem heterossexual compulsória). Como disputa de posições, não-fixa e reversível, comporta inversões, captações, integrações negociadas segundo critérios de mercado (para atender interesses de indústrias e para abocanhar dividendos de segmentos populacionais outrora vistos como importunos), e preservação de assimetrias sob modos não-segregadores (através de condescendência e daquilo que o sociólogo Erving Goffman chamou de “aceitação-fantasma”). Mais recentemente, alguns teóricos indicam que chegamos a uma ordem pós-disciplinar, pós-normativa, com o advento de moralidades narcísicas, de éticas do bem-estar, de moralidades líquidas que acenam para um afrouxamento daquela ordem sexual heteronormativa, e para uma redefinição do dispositivo de sexualidade moderna.

1.3 A caixa de ferramentas teóricas para pensar a diversidade sexual

Este modo de compreender a sexualidade (o jogo fluido de posições disputadas pelos tipos de saber, pelas relações de poder, pelas formas de individualidade que organizam o campo sexual em cada situação de espaço-tempo) é, ao mesmo tempo, efeito de nossa ordem sexual moderna e arma de crítica das sexualidades hegemonicamente inteligíveis e legítimas, de suas hierarquias e de seus modos de dominação, contribuindo para “desontologizar” a sexualidade, os sujeitos sexuais e suas políticas afirmativas.

Deste modo é que podemos compreender as lutas do movimento feminista, a crítica da sexualidade que as teóricas do referido movimento propõem através da categoria de gênero como ferramenta analítica que serve para escapar à com-

DEUS É MENINO
E MENINA

Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“22”

preensão essencialista da sexualidade, segundo a qual haveria uma natureza masculina e uma natureza feminina que guiariam as relações de um sexo em direção ao outro. Não podemos conceber, portanto, algo como uma sexualidade espontânea, instintiva, natural, livre das roupagens culturais, nem o sexo como diferença anatômica ostensiva e dada como auto-evidente. Entendendo gênero, para usar a expressão consagrada da feminista Joan Scott, como “organização social da diferença sexual”, a crítica feminista do sistema de sexo-gênero chega a entender que a própria organização binária da diferença sexual é artefato cultural, portanto, é a norma cultural que materializa a diferença entre os corpos, como ensina a filósofa Judith Butler e como demonstrou o historiador Thomas Laqueur, segundo o qual somente no século XVIII é que passa a vigorar a idéia de uma dualidade dos sexos, que viria suplantando o modelo do sexo único, o masculino (o feminino seria o masculino às avessas: o útero corresponderia a um pênis invertido, os ovários, aos testículos etc.).

Outra grande força de dissolução e de crítica da matriz heterocêntrica é representada pelo movimento homossexual, ao pôr em questão a concepção de uma sexualidade eminentemente reprodutiva e ao denunciar a conjugalidade heterossexual como “comédia inevitável”, como “teatro de tédio e brigas”, no mais das vezes sustentado pela hierarquia do sistema de sexo-gênero, com o *plus* de mal-estar imposto às mulheres. Assim, ao referir que a sexualidade humana extrapola a dimensão da animalidade e abre-se a uma variedade de objetos de amor possíveis, o movimento homossexual nos ensina que a sexualidade humana é plástica. Além do mais, foi mediada pelo movimento *gay* que tomou vulto a própria idéia moderna de relação, de relacionamento como um partilhar íntimo da vida por dois(duas) parceiro(a)s que se unem para desfrutar dessa intimidade e extrair satisfação psicológica.

O sociólogo inglês A. Giddens (1993) caracteriza esse tipo de relacionamento como “relação pura”. Além disso, mediante os estudos de críticos em história, em filosofia e em psicologia e psicanálise, o movimento *gay* ajudou a retirar as sexualidades minoritárias (*gays*, lésbicas, bissexuais, travestis etc.) do terreno baldio da perversão e da patologia, mostrando que, pela paródia, pela ironia, pela teatralização, performatizada por esses indivíduos, era possível criar efeitos de crítica e de subversão da sexualidade binarista, conjugal, higienizada e reprodutiva.

A psicanálise pode também ser apresentada como outra força teórica oposta ao super-saber acerca da sexualidade agenciado pelo biopoder e pelo poder disciplinar, enfatizando o desconhecimento do sujeito em relação a seu ser. O desejo e a sexualidade são, eles próprios, instâncias em que se manifestam o desconhecimento, o não-saber do sujeito em relação à sua causa. No que concerne à sexualidade, o sujeito está sempre só: os revestimentos culturais que tentam organizar o não-senso que vige na relação do sujeito ao sexual são desmentidos pelo funcionamento do

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“23”

inconsciente, para o qual não há inscrição da diferença sexual. Para a psicanálise, masculino e feminino são antes de tudo posições discursivas, e não se resumem à genitalidade, sendo, portanto, descritas como estilos de subjetivação. A própria idéia de heterossexualidade compulsória, batizada em diversas versões de psicologia evolutiva como maturidade psicosexual, é colocada em questão pelo saber psicanalítico. Segundo Freud, é tão enigmático (e arbitrário) o amor heterossexual quanto o homossexual. Inclusive, nossa subjetividade é heterogênea, compósita, abrigando simultaneamente diversas possibilidades de vínculo erótico, plasmado em diversas modalidades de relação com os outros.

As ciências sociais e a crítica filosófica conhecida como pós-estruturalismo e como pensamento da diferença (autores como Jacques Derrida, Michel Foucault, Gilles Deleuze, Felix Guattari etc.) compõem a caixa de ferramentas analíticas que permitem uma abordagem não-essencialista, crítica, da sexualidade contemporânea, trazendo outras categorias analíticas que tornam possível uma abordagem complexa, histórica, heterogenética e intensiva da sexualidade e da subjetividade, situando as produções moleculares, desejantes que escapam aos aparelhos mo- lares de instituição dos vínculos amoroso-sexuais, e que permitem o exercício de singularização da própria vida.

Mediante reflexão erudita sobre as noções de identidade e diferença, Derrida e Deleuze indicam as dificuldades de pensar o diferente sem que, de imediato, reafirmemos o mesmo. Quem tem o poder de designar o outro como diferente? Somos idênticos a nós mesmos? Somos sempre os mesmos? Não seríamos múltiplos, inumeráveis, segundo as coordenadas de espaço-tempo? Não poderiam as sexualidades igualmente ser inumeráveis, múltiplas, em perpétuo devir? Através desses questionamentos, estes autores denunciam que, em muitas circunstâncias, o diferente é assim designado para perpetuar a anti-norma, a abjeção, e para consentir com a intolerância. Rapidamente o outro, o diferente, torna-se alvo de suspeita, e, segundo a panicada política mundial estabelecida pelos Estados Unidos, indesejável e criminalizado.

Essa reflexão sobre identidade e diferença é bastante útil, portanto, para se pensar as políticas sexuais em curso. Ao depararmos com o símbolo do movimento homossexual – o arco-íris, composto por cores diversas, que, em sua diversidade formam harmonia – ao prestarmos atenção às palavras de ordem em torno da diversidade e da questão dos direitos sexuais como direitos humanos, e ao próprio coletivo bastante heterogêneo, composto por segmentos tão diferentes (gays, travestis, bissexuais, lésbicas, transexuais, *drag queens* etc.), o que se coloca aí, nas entrelinhas, é esta questão: quem é o diferente de quem? Quem é igual a quem? Como nos relacionar com a diversidade: a nossa e a dos outros?

DEUS É MENINO
E MENINA

Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“24,”

1.4 Os desafios da diversidade: para além da tolerância o direito às singularidades

Esta reflexão insistiu em desatrelar a problematização da diversidade sexual da abordagem das sexualidades minoritárias (especificamente, da homossexualidade e da transexualidade). Não que a questão da diversidade seja desprovida de importância para falar delas, mas para chamar atenção de que muitas vezes recaímos numa espécie de condescendência e de reafirmação de um padrão de normalidade, de uma “burguesia sexual”, segundo expressão de Néstor Perlongher, que seria sinônimo de máxima adequação e máxima legitimidade. Quando falamos de diversidade, portanto, muitas vezes calamos a respeito desta norma sexual, e nos restringimos a formas de sexualidade “exóticas”. O padrão normativo permanece intocável: apenas, por boa vontade, queremos estendê-lo um pouco, forçando a inserção dessas sexualidades minoritárias em suas periferias, ao preço, por este gesto humanitário e politicamente correto, de que os sujeitos concernidos também tenham boa vontade e desejem ser aceitos e integrados na norma que outrora os infamava.

Assim, na novela da Globo, em horário nobre, aprendemos a tolerar um casal *gay*, e, até mesmo fomos levados a gostar dos tais sujeitos. Afinal, eles não apresentavam trejeitos desagradáveis, não tinham perto de si uma corriola de outras bichas, e não nos causaram o embaraço de surpreendê-los em abraços e beijos, mesmo que nem de longe lembrassem as tórridas e cada vez mais explícitas cenas de sexo entre os casais, casais mesmo... Além do mais, os tais caras eram bonitos, ricos e perfeitos do ponto de visto moral. Quem não iria tolerá-los?

Da mesma forma, em nossas salas de aula, nos deparamos com alguns alunos e alunas “embaraçosos”. Em situações de conflito, pedimos ao resto da turma que tenham boa vontade em relação a esta minoria embaraçosa. Mas caso não tenham a contrapartida desta última, sob a forma do bom comportamento, e do silenciamento daquilo que precisamente constitui sua diversidade, justamente aquilo que nos põe em desconforto e embaraço, bom, aí se esgotam nossos recursos de educadores bem-intencionados.

Neste sentido é que temos de ir além, como educadores e como sujeitos reflexivos, críticos, e insistir nas diversidades que nos acossam não somente de longe e de fora: mas também as que nos chegam de nossas estranhezas e esquisitices, das “zonas turvas do desejo”... A tolerância aí seria pouca, quando se trata de acolher as singularidades. Não só dos alunos efeminados, alvo de incontáveis desqualificações, da travesti adolescente que inicia na escola o processo de sua montagem, da lésbica que rapidamente incorpora apelidos masculinos, sendo-lhe roubada a possibilidade de uma feminilidade outra, mas também a dos alunos vistos como normais, adaptados, saudáveis, porém somente a partir de um critério míope, já que de perto...

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“25”

Não agir por favor ou por boa vontade, mas por exercício de cidadania e justiça, critério que deve prevalecer na construção da sociedade brasileira, multicultural, leiga e, efetivamente, esperamos, democrática.

Bibliografia

BALANDIER, Georges. *Antropo-lógicas*. São Paulo: Cultrix, 1977.

BENEDETTI, Marcos. *Toda feita: o corpo e o gênero das travestis*. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOZON, Michel. *Sociologia da sexualidade*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

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

COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro : Graal, 1989.

_____. *A inocência e o vício: estudos sobre o homoerotismo*, Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O anti-Édipo*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

DERRIDA, Jacques. *A escritura e a diferença*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

ERIBON, Didier. *Reflexões sobre a questão gay*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade 2: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

_____. *História da sexualidade 3: o cuidado de si*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. *História da sexualidade 1: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GIDDENS, *A transformação da intimidade: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas*. São Paulo: Ed. da UNESP, 1993.

GREEN, James. *Além do carnaval: a homossexualidade masculina no Brasil do século XX*. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

GROSSI, Miriam; UZIEL, Ana Paula; MELLO, Luiz (orgs.). *Conjugalidades, parentais e identidades lésbicas, gays e travestis*. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

HEILBORN, Ma. Luisa (org.). *Sexualidade: o olhar das ciências sociais*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

HÉRITIER, Françoise. *Masculin/féminin: la pensée de la différence*. Paris: Odile Jacob, 1996.

LAQUEUR, Thomas. *Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud*. Rio de Janeiro : Relume-Dumará, 2001.

LOURO, Guacira. (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LOYOLA, Ma. Andréa (org.). *A sexualidade nas ciências humanas*, Rio de Janeiro: Ed. da UERJ, 1998.

PAIVA, A. Cristian S.; VALE, A. F. C. (org.). *Estilísticas da sexualidade*. Campinas: Pontes, 2006.

PARKER, Richard. G. *Corpos, prazeres e paixões: a cultura sexual no Brasil contemporâneo*, São Paulo: Best-Seller, s/d.

_____; BARBOSA, Regina M. (orgs.) *Sexualidades brasileiras*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1996.

PISCITELLI, Adriana; GREGORI, Ma. Filomena; CARRARA, Sérgio. (orgs.). *Sexualidades e saberes: convenções e fronteiras*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

PERLONGHER, Néstor. O michê é homossexual? Ou a política da identidade. In: TRONCA, Ítalo A. (org). *Foucault vivo*. Campinas : Pontes, 1987.

ROUDINESCO, Elisabeth. *A família em desordem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

SILVA, Hélio. *Travesti: a invenção do feminino*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“27”

SILVA, Tadeu T. (org.). *Identidade e diferença*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TREVISAN, João Silvério. *Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade*. 3.ed. rev. Rio de Janeiro: Record, 2000.

Para refletir

1. Quais modelos e representações de gênero (masculino/feminino) e de identidade sexual (heterossexual/homossexual) os atores do processo educativo (professores, alunos e pais) trazem para a sala de aula? De que forma tais modelos interferem nas práticas pedagógicas?
2. De que modo se poderia abordar a questão da diversidade sexual, como conteúdo transversal, envolvendo várias disciplinas e atividades?
3. Conforme sugerido no texto, que estratégias de ação se pode inventar para lidar com as diversidades sexuais para além do apelo à “boa vontade”?
4. Escolha algum filme em que a temática das sexualidades embaraçosas apareça e discuta algumas idéias do texto, tomando sua experiência em sala de aula como referência. Sugestões: *Transamérica; A má educação; Minha vida em cor-de-rosa*.

DEUS É MENINO
E MENINA

Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“28”

2

APROXIMAÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS EM TORNO DA DIVERSIDADE SEXUAL

Luís Palhano Loiola⁷

2.1 Introdução à concepção de sexualidade

O objetivo deste texto é dialogar com educadores e educadoras da educação básica sobre questões emergentes relacionadas à diversidade sexual. Para tal, tomamos como base aspectos preponderantes para que entendamos os elementos produtores e reprodutores de violência, da homofobia, e de desigualdades de gênero.

Compreendemos como homofobia todo sentimento caracterizado pelo desprezo, aversão, manifestado mediante palavras e/ou atitudes variadas, das mais simples às mais complexas ou violentas, dirigidas aos homossexuais. É imprescindível vislumbrarmos a diversidade sexual imbricada nas relações sociais e educacionais, visto que os sujeitos agentes desse processo experienciam (ou vivenciarão) relações afetivas e sexuais no seu cotidiano. Portanto, para termos uma compreensão lógica da temática, iniciaremos nossa discussão abordando como se tem compreendido a sexualidade humana, seguindo com a identificação dos fatores que produzem a violência dirigida às categorias da diversidade sexual (a homofobia direcionada aos *gays*, lésbicas, travestis, transgêneros e bissexuais), e, por fim, as perspectivas para a diversidade sexual, no sentido de extrair questões significativas e/ou orientadoras para a ação docente.

Destarte, a sexualidade humana, muitas vezes, é apresentada de forma sintética, limitando-se aos seus aspectos biológicos, não traduzindo, em sua essência, seus significados para a experiência humana nos diversos contextos vividos. Um dos aspectos preponderantes na apresentação de sua compreensão é o da reprodução, geralmente enfatizado no uso do conjunto dos órgãos genitais e suas atribuições especificamente reprodutivas, constituindo assim um sistema sexual binário. Os animais copulam e se reproduzem no mundo. Assim, na perspectiva reprodutiva, a sexualidade toma um enquadramento biológico, não atendendo aos requisi-

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“29”

⁷ Graduado em Pedagogia. Mestre e Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará – UECE, com lotação na Faculdade de Educação de Crateús – FAEC; Coordenador do Grupo de Pesquisa “Núcleo de Estudos Educação, Juventude e Movimentos Sociais – NEJEMS”, da FAEC; Consultor do Projeto “Gênero e Diversidade Sexual: formação docente para a cidadania”, através do Grupo de Resistência Asa Branca – GRAB, parceria com o MEC. Endereço eletrônico: manolloiola@uol.com.br.

tos essenciais da vida humana, já que estes são constituídos de fatores implicados com a sociedade em que se vive, com a cultura e com a história a que pertence, em síntese, com sua organização política e social.

Nestes termos, privilegiamos a perspectiva da sexualidade como algo construído nas interações humanas em seus diversos contextos, implicando, como indica Bozon (2004, p.13-14), “de maneira inevitável, a coordenação de uma atividade mental com uma atividade corporal, aprendidas ambas através da cultura. A sexualidade humana não é um dado da natureza”. Destacamos uma dimensão conceitual-metodológica que considera o entendimento da sexualidade mediante o tratamento dado à sua variedade de elementos constitutivos no cotidiano dos sujeitos (homens e mulheres) concretos. Portanto, temos identificado aspectos importantes, no campo da sexualidade, que nos oferece instrumentais para tal compreensão, como por exemplo, em estudo anterior (LOIOLA, 2001) já notificamos que a sexualidade é referida em alguns discursos (acadêmicos, técnico-profissionalizantes e leigos) como “verdades” absolutas e caracterizadas por elementos éticos moralizantes, normativos e terapêuticos. A exemplo disto, a medicina, o catolicismo e a psicanálise são importantes áreas re-produtoras desses discursos, produzindo conhecimentos que ainda contribuem com a perspectiva reducionista da sexualidade.

Não foi, por exemplo, com objetivos terapêuticos, mas principalmente normativos, que a medicina veio a se ocupar da sexualidade, transformando em postulados científicos, principalmente através da obra de Kraft-Ebing, uma série de interditos e normas sexuais herdadas do cristianismo, segundo o qual o erotismo devia ser regulado pela exigência da reprodução da espécie e dos ideais de amor a Deus e à família. É na medicina que a sexualidade termina por ser unificada como instinto biológico voltada para a reprodução da espécie e que todos os demais atributos ligados ao erotismo, desde sempre tidos como sexuais, passaram a ser submetidos a essa exigência primordial. A sexualidade é assim identificada com genitalidade e heterossexualidade, e mesmo a psicanálise – que rompe com essa tradição que coloca a sexualidade não-reprodutiva no capítulo das perversões – não escapa dessa concepção (LOYOLA, 1998, p.11).

Neste sentido reafirmamos que a compreensão da sexualidade perdura sob concepção binária, da existência de dois sexos, associada à reprodução, prevalecendo um eixo condutor moralizante, castrador do prazer, cerceador das diversas expressões da sexualidade.

A sexualidade humana transcende este eixo, todavia, senão estaria sujeita a determinismos restritos ao mundo natural. Como indica Nunes (1987, p.17) “É uma esfera que passa além disso; ela contém a intencionalidade, no sentido de consciência e de experiência de sentido, no sujeito humano”. Caso contrário confunde os seus elementos constitutivos, como por exemplo, a conduta sexual e/ou o

DEUS É MENINO
E MENINA

Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“30”

ato sexual torna-se problemático, confuso, incompleto, eivado de sentimentos de desprezo, humilhação ou de dominação. O que poderia ser objetivo sexual, e aqui se deve incluir sentimento de amor, torna-se uma relação de poder podendo se transformar numa grande angústia.

A concepção binária é a mesma que estratificou os sentimentos, os comportamentos, os espaços, o tempo e, especialmente, os papéis sociais. Ela traz no cerne a predominância do domínio masculino, tornando as atitudes, as expressões, as singularidades, até mesmo o pensamento, presos a formas padronizadas. À medida que isso acontece, a vida coletiva confunde a existência humana – o cotidiano vivido pelas subjetividades se transforma na realização de funções egoístas para satisfação de subjetividades hegemonicamente naturalizadas.

Deste modo, a concepção de sexualidade, aqui defendida, requer uma desnaturalização do que está posto como natural, de modo que não haja sistemas binários nas relações de gênero (entre o masculino e o feminino; entre o macho e a fêmea). Exige-se uma descompartmentalização dos pólos opostos, buscando, deste modo, a unidade entre sujeito, sexualidade e relações sociais. Pois

[...] é preciso considerar que a sexualidade humana, embora seja enraizada no biológico, é humana na sua própria estrutura. O social e o humano não são simples prolongamentos da evolução biológica. O sentido da sexualidade não está no simples desabrochar, nem mesmo na transfiguração dos encontros macho e fêmea, ou das estruturas corporais onde se enraízam todo o humano (PIERRE, 1970, *apud* WEREBE, 1998, p.11).

A sexualidade é, sobretudo, uma construção de sujeitos concretos (homens e mulheres) que vivem em sociedade, imbricados numa cultura com implicações históricas, ora determinantes, ora determinadas. Estes sujeitos dotados de necessidades não somente físico-biológicas, mas, também, e fundamentalmente, sociais, dentro de sua dimensão existencial, ultrapassam certas determinações que, muito embora reprodutores, possuem potencialidades subjetivas capazes de produzir outras formas de relações sociais.

Neste sentido, descartamos como idéia fundamental para a compreensão da sexualidade o foco do seu entendimento mediado pela binaridade dos sexos e sua função reprodutiva, para o empreendimento desta por intermédio de suas diversas manifestações. As relações sexuais, as condutas e/ou comportamentos sexuais, as preferências sexuais, a satisfação, o desejo, as técnicas sexuais, as fantasias sexuais, a sensualidade, as expressões, as paixões, os amores, os adereços no corpo, a pintura, a indumentária, a fala, os gestos, dentre outros elementos, constituem o campo da sexualidade humana, porém, muitas vezes, restritos a um único gênero, dentro de uma variante bipolar, entre o bom e o ruim, o bem e o mal, o normal e o anormal (patológico), restringem os modos de ser e estar no cotidiano de cada sujeito, serve muito mais para julgar as subjetividades, classificando-as a partir de padrões ins-

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“31”

titucionalizados. Portanto, a concepção de sexualidade aqui empreendida é aquela que não fixa seus significados, muito menos seus conteúdos, podendo e/ou devendo os mesmos variar “não somente ao longo da história, de uma sociedade para outra e entre os diferentes grupos sociais dentro de uma mesma sociedade, mas também ao longo da vida dos indivíduos” (LOYOLA, 1998, p.14).

No entanto, na realidade vivida pelos sujeitos são várias as implicações no âmbito da sexualidade. Talvez a que se nos tem apresentado com maior destaque nos dias atuais seja, dentre outras, a emergência das diferenças sexuais, constituindo, assim, o que se tem entendido por diversidade sexual – o conjunto de manifestações da sexualidade expresso pelos sujeitos a partir de seus enlaces sentimentais e eróticos. Comparada ao arco-íris, “somos diferentes um do outro, como cores diversas que podem se complementar de maneira harmoniosa” (PICAZIO, 1998, p. 17). Deste modo, as formas de manifestações da sexualidade são expressões de sentimentos afetivos e/ou eróticos entre as pessoas, quer seja com outras do mesmo sexo ou de sexo diferente. A compreensão desse entendimento, no entanto, é muito complexa, implicando, fundamentalmente, no exercício pleno da sexualidade de si e dos outros, algo muito difícil em nossa sociedade, o não entendimento tem causado sérios danos às pessoas pertencentes às suas categorias diversas – *gays*, *lésbicas*, *travestis*, *transsexuais* e *bissexuais* (GLTB). Como mencionamos anteriormente, a redução da sexualidade a uma perspectiva binária não permite que se entendam as diversas manifestações de desejo e sentimentos que se nutre nas relações sociais.

Destarte, as categorias de *gay*, *lésbica*, *transgênero* e *bissexuais* expressam as diferenças sexuais (a diversidade sexual) por intermédio das manifestações de amor, afeto e desejo às pessoas do mesmo sexo, notadamente representam categorias políticas da diversidade sexual. Porque somos diferentes ou porque vivemos nossa sexualidade de modos diferentes dos outros hegemonicamente tidos como normais, ainda não temos uma explicação definida sobre o assunto, mas também não consideramos estas questões como fundamentais para nosso empreendimento, pois o que nos interessa é o debate acerca da intransigência (nossa também) em aceitar as pessoas amarem e sentirem diferentemente outras pessoas do sexo diferente ou do mesmo sexo, e como isto implica preponderantemente em nossas vidas, pois “as sexualidades, como as culturas, não podem mais ser consideradas sistemas elegantemente unificados e internamente coerentes” (PARKER, 2002, p.16).

2.2 Produção da violência homofóbica e das desigualdades de gênero

Como vimos até aqui, é preponderante a compreensão da sexualidade mediante uma perspectiva reducionista, conforme exposto na seção anterior, impli-

DEUS É MENINO
E MENINA

Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“32”

cando, assim, numa “produção capitalística⁸” da homofobia e das desigualdades de gênero com base, fundamentalmente, na reprodução da tradição cultural do homem branco, macho e burguês. Nesta perspectiva, as ações cotidianas realizadas pelos sujeitos são mediadas, essencialmente, pela cultura, pois, é nesta que estes regulam a vida social, imprimindo sob condições sócio-político-históricas, padrões comportamentais sociais e sexuais.

A tradição como um elemento da cultura constitui-se muito sólida, pois, com ela se realiza um processo classificatório do bom e do mau, do normal e do anormal, do novo e do velho dentre outros componentes, colocados sempre em oposição, como o certo e o errado. Na seleção destes, são excluídos os havidos como errados, anormais, maus, conforme determinada caracterização negativa para a sociedade. A tradição não aceita o novo, pois este faz parte do pólo negativo, merecedor de um rótulo. O pólo positivo, definido pela tradição, é harmônico, não desestruturante, pelo menos é o que se espera. Tudo isso se inscreve na cultura, implicando a vida cotidianamente. Assim, a tradição institucionaliza a e se institucionaliza na cultura pelos valores éticos moralizantes. Desta óptica, “a tradição torna-se a ruína da democracia quando nega à geração mais nova a possibilidade de escolha; quando tenta ditar o que deve ser encarado como ‘bom’ e como ‘mau’ sob novas condições de vida”.(REICH, 1995, p.22).

No entanto, sob outra óptica, a tradição tem importância com exercício da democracia, possibilitando às gerações novas um aprendizado mediante os erros registrados no passado, ao desenvolverem a capacidade singular e a autonomia, à medida que exerçam seu poder de decisão, selecionando assim, para suas vidas, os valores necessários conforme o contexto vivido, excluindo aqueles inúteis. Contrariamente, “o objetivo e a característica das tradições, inclusive das inventadas, é a invariabilidade. O passado real ou forjado a que elas se referem impõe práticas fixas (normalmente formalizadas), tais como a repetição” (HOBSBAWN & RANGER, 1997, p.10). Deste modo, a cultura torna-se intransigente e autoritária, “profundamente reacionária”.

É uma maneira de separar atividades semióticas (atividade de orientação do mundo social e cósmico) em esferas, às quais os homens são remetidos. Tais atividades, assim isoladas, são padronizadas, instituídas potencial ou realmente e capitalizadas para o modo de semiotização dominante – ou seja, simplesmente cortadas de suas realidades políticas (GUATTARI, 1996, p.15).

As formas de pensar e agir no cotidiano, de atribuir significados e dar sentido aos fatos e/ou fenômenos são cindidos com esse modelo cultural, o que torna a vida em fragmentos. Ao falarmos desta cultura, estamos falando de nossa cultura ocidental. Esta seleciona relações sociais, relações de gênero e sexistas, relações

8 Para se entender produção capitalística, ver GUATTARI, 1996.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“33”

étnicas, dentre outras tantas, privilegiando umas em detrimento de outras, consoante ao padrão seletivo hegemônico.

Na divisão do trabalho, no vestuário, nas maneiras, na atividade social e religiosa – às vezes apenas alguns destes, outras vezes em todos eles – homens e mulheres são socialmente diferenciados, e cada sexo, como sexo, é forçado a conformar-se ao papel que lhe é atribuído (MEAD, 1969, p.25).

No campo da sexualidade, esta cultura escolheu a heterossexualidade como hegemônica – síntese do machismo, selecionando as características individuais para cada sujeito mediante o gênero a que pertence, causando sérias implicações às relações sociais e sexuais. De modo que, ao nascer, o indivíduo é impregnado de um roteiro definido para seu comportamento de homem ou de mulher. Como vivemos numa sociedade heterossexista, predominam aqui valores da masculinidade, o domínio do homem sobre a mulher, com distribuição dos atributos para ambos, sendo a força e a destreza, relacionadas aos trabalhos manuais, e o domínio do gerenciamento das atividades sócio-econômicas atributos essencialmente masculinos; enquanto que a docilidade, a leveza, a sensualidade, a educação dos filhos, um aguçado poder sentimentalista e a passividade são os atributos femininos.

Nesta relação binária de gêneros e, concomitantemente, de sexos, cada um, na perspectiva de seu sexo genital, dispõe de um *script* social a seguir, mediante imposições sociais, mesmo dentro de determinadas arbitrariedades. A legitimidade de tal padronização dos papéis sociais e sexuais passa pela institucionalização da normalidade dirigida pela igreja, pela família e pelo Estado. Como temos visto, depois de mais de dois mil anos de cultura cristã, ainda estamos conferindo um grande encargo social advindo de um fardo milenar de preconceitos e estigmas direcionados aos segmentos sociais não hegemônicos.

Conforme Nunes (1987, p.67) “a tradição religiosa e moral hebraica, a cosmovisão e a estrutura social greco-romana e as instituições familiares bárbaras medievais” são fontes fundamentais desse modelo patriarcal no ocidente. Em sua obra “Desvendando a Sexualidade”, o referido autor explicita que o patriarcalismo, expressão do machismo, tem suas origens ainda na Antigüidade, acentuando-se com mais fervor na Idade Média com a hegemonia da igreja cristã. Ao definir as características do sujeito machista, Nunes (idem) menciona a “decadência qualitativa” identificada como o desprezo pelos outros homens que assumem “a condição feminina”.

Foi assim que a igreja cristã prometeu o paraíso em troca da satisfação plena da sexualidade dos sujeitos, com base em uma série de estratégias castradoras da vida: confundiu a essência da vitalidade humana, a sexualidade, rotulando-a de perversão, fornicção, bestialidade, pecado sodomita, heresia, dentre outros tantos atributos; sacrificou várias personalidades por meio da “santa” inquisição, utili-

zando contra elas a fogueira e a guilhotina. Posteriormente, o celibato e a confissão publicaram todas essas barbaridades aos “quatro cantos do mundo” em nome do amor divino. Decretou e publicou a morte, mas não conseguiu o êxito esperado – eximir a necessidade do desejo sexual, muito embora tenha produzido subjetivamente uma sexualidade extremamente negativa.

Santo Agostinho, um dos seus mais importantes pensadores, estabeleceu a doutrina para sexualidade a partir dessa visão negativa, tratando-a como o fruto do pecado humano, uma “qualidade má”. Numa forte intenção de encontrar a perfeição moral interior, elaborou uma descrição do ato sexual demasiadamente assustadora.

O homem perde todo o controle sobre si mesmo. O desejo não se contenta de tomar o corpo inteiro, exteriormente e interiormente, sacode o homem inteiro, unindo e misturando as paixões da alma e os apetites carnis para chegar a esta volúpia, a maior de todas entre aquelas do corpo; de maneira que, no momento em que chega o seu ápice, toda a acuidade e o que poderíamos chamar a vigilância do pensamento são quase aniquiladas (COSTA, 1998, p.133).

Assim, podemos identificar a intencionalidade da igreja cristã, ainda presente nos dias atuais, como desqualificadora dos desejos sexuais, imbuída na interdição de possibilidades gratificantes e realizadoras da vida sexualizada. A inibição do prazer sexual, a condução de sexo somente procriativo, a determinação da dualidade entre homens e mulheres, a fixação do estabelecimento de papéis sexuais e sociais elimina, portanto, possibilidades da diversidade sexual, pois diante da socialização dos sujeitos no mundo é dada somente a alternativa binária dos sexos.

A família, como primeiro grupo responsável pela socialização dos indivíduos, credencia tais valores à medida que persegue os sacramentos da igreja cristã. Esta inicia a inserção da criança no mundo adulto pelas normas e prescrições interpretadas da “carta sagrada” legitimada pela igreja. Com suas estratégias seguidas da ritualização em todo o processo socializador, constitui desde a apresentação do indivíduo ao representante de Deus na Terra até o casamento, exercendo a função de cristalizar nas subjetividades a doutrina disciplinadora da conduta dos homens e das mulheres, conforme mencionamos anteriormente, limitados à reprodução da espécie. Nesta perspectiva, a família constitui, em primeira instância, a instituição inculcadora de todos os valores éticos e morais para a sociedade. Ela cumpre, essencialmente, a emissão das primeiras “verdades”. De modo que, ao educar meninos e meninas, de modo bastante peculiar, reforça muito mais do que nega os valores culturais cristalizados em nossa sociedade, como por exemplo, aqueles promulgados pela igreja.

Educa o menino para exibir seu sexo, gostar dele, ostentá-lo orgulhosamente, como vemos nas rodas familiares, num nítido narcis-

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“35”

sismo fálico. Já com relação à menina dá-se o contrário; obriga-a a esconder o seu sexo, mantê-lo misterioso, a não ter uma relação afetiva com sua identidade sexual. Para um o modelo estimula e incentiva toda expressão sexual; para outro, o domínio, a reclusão e a repressão (NUNES, 1987, p.75).

Assim são construídos estereótipos caracterizadores das personalidades de homens e mulheres, definidos na condução familiar que, em parceria com a igreja e o Estado, desenvolvem a submissão maciça à cega obediência da autoridade masculina.

Um outro elemento institucionalizado de nossa cultura é o Estado moderno, burguês, autoritário, laico, porém, movido pela contínua defesa dos ideais patriarcais. Em seus princípios liberais é tolerante, porém contraditoriamente, castrador, cerceador dos espaços e tempos das subjetividades emergentes. A ideologia do Estado burguês toma os princípios moralistas defendidos pela igreja e imprime, com o suporte da família e da escola, o machismo, a binaridade dos sexos, o puritanismo, “a moral e os bons costumes”. A ciência moderna é um dos seus instrumentos mais poderosos ideologicamente, ao promulgar as prescrições do normal e do patológico, a exemplo da medicina e da psicologia. E a escola é uma das instituições socializadoras de tais prescrições. A educação escolarizada, na modernidade, ocupa o espaço singular da socialização do saber sistematizado pela humanidade, daí ela ser um espaço reprodutor dos ideais do Estado, mas também da igreja.

Estado tem como princípio norteador de suas ações, entretanto, o capital, fundado no consumo para a obtenção do lucro. Sua ação banaliza a essência humana e, concomitante, a sexualidade de homens, mulheres, jovens e crianças, concorrendo a uma verdadeira confusão em torno do que seja moral e/ou imoral. De um lado, se castram as possibilidades do prazer em nome da moral, e do outro, o corpo humano é exposto encenando *scripts* eróticos para a venda das mercadorias na obtenção do lucro, surgindo, sobremaneira, a coisificação humana: tornamos-nos coisas, objetos, mercadorias; consumimos compulsivamente, mesmo que não tenhamos consciência disto, para realizarmos os ideais do Estado capitalista, porque somos potenciais na sua multiplicação cujo fim é o lucro.

Nesta perspectiva, o Estado define uma política ou uma não-política. A vulgarização do corpo pela sua erotização explícita faz parte desta política, ou não-política, lucrativa, de modo que acaba se perdendo a essência do erótico – a sensualidade. Partindo da premissa do consumo, somos mercadorias expostas nas prateleiras de lojas ou nos comerciais televisivos e, ainda, nos anúncios dos *outdoors* das vias públicas, apresentando a sexualidade por meio de erotização apelativa do corpo. Isto configura as suas contradições: por um lado, reprime as sexualidades e, por outro, as vulgariza, produzindo a dinâmica da fragilidade da condição humana. Esta contradição persiste a partir da administração da corrupção, por um lado, e da justiça por outro, com intensa possessão, além de mistificador e com sua ideolo-

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“36,,

gia de salvador, manipula seus interesses em função de uma parcela populacional (AFONSO, 1988, p. 11). À medida que transforma a nossa sexualidade em mercadoria, faz perdermos a nossa capacidade humana de amar. Tornamo-nos egoístas e narcisistas, acreditando ingenuamente na propaganda de uma estética supérflua. Assim, os meios de comunicação de massa produzem uma indústria semiótica da sexualidade mediante o seu envolvimento com informações massificadoras, mas, sobretudo, segregadoras.

A característica de segregação exerce sua função em nossa sociedade com a permissão de espaços definidos e tempos limitados para a manifestação das expressões das singularidades da sexualidade, com a construção dos guetos. Esse aspecto revela como se dá a tolerância promulgada em nossa sociedade. Realiza-se a “Parada pela Diversidade Sexual”, ou a “Parada Gay” e ainda criam-se personagens “estereotipadas” em seus programas televisivos e novelas transmitidas em horários que abrangem a maior audiência dos telespectadores, ou então, criam-se programas tipo *reality-show*, assegurando a permanência de *gay*, causando polêmica para garantir um índice de audiência mais elevado. Ainda assim, o Estado não reconhece certas formas tidas como não naturais, como as homossexualidades, consideradas ilegais, no entanto, o mesmo pretende-se moderno e laico, seus instrumentos de controle se diferenciam daqueles utilizados pela igreja, com efetivo efeito simbólico e/ou ideológico.

Todavia, a igreja – desde o longo período da Idade Média, o Estado – na modernidade e a família – numa perspectiva transversal, constituem os instrumentos institucionalizados para o efeito cristalizador da ética e da moral vigentes. Negam, portanto, qualquer das manifestações subjetivas da sexualidade – as homossexualidades – *gays*, *lésbicas*, *transgênero* – *transexuais* e *travestis*, *bissexuais*, dentre outros componentes da diversidade sexual, sem que consigam eliminá-las.

2.3 Perspectivas da Diversidade Sexual

Dentro desse sistema cultural repressivo e castrador do desejo das singularidades no campo da sexualidade, a diversidade sexual compõe uma agenda muito importante para o debate atual nos mais diversos setores da sociedade civil. Ela implica, diretamente, na discussão da cidadania que se propaga no cotidiano das escolas e nos meios de comunicação de massa, orientados pelo poder hegemônico do Estado, mas de modo bastante confuso. Desta forma, concordamos com Britzman (1999b), quando afirma que

[...] a questão da sexualidade é central à questão de se tornar um cidadão, uma cidadã, de criar um eu capaz de defender-se, de sentir de forma apaixonada a situação dos outros, de criar uma vida a partir das experiências de aprender a amar e de fazer dessa aprendizagem do amar, o amor por aprender. Esse direito a

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“37”

construir a sexualidade é, assim, composto de movimentos minúsculos e cotidianos: o direito a construir o eu, o direito ao prazer, o direito à informação adequada, o direito a fazer perguntas, o direito a ler, o direito a juntar-se ao social, o direito à curiosidade, o direito a amar.(BRITZMAN, 1999b, p.156)

Não se pode negar que todo esse direito, explicitado pela autora referida, tenha sido (durante toda a nossa existência cristã e burguesa) cerceado de nossas vidas, conforme indicamos anteriormente. Isso se dá por vivermos em uma sociedade implicada numa cultura que fragiliza a “condição humana”, de modo que não se consegue aceitar as diferenças existentes. Como efeito, temos os registros, na imprensa escrita e falada, de uma série de ações exercidas por indivíduos extremamente reacionários e limitados no tocante à compreensão da existência de outros seres da mesma espécie, dotados de desejos e necessidades diferentes.

Gays, lésbicas, travestis e transexuais enfrentam fenômenos truculentos na nossa sociedade, não bastando a história passada ter sido totalmente intransigente, hoje ainda se vêem assassinatos de homossexuais em praça pública, muito embora a história da homossexualidade seja tão antiga quanto a existência da humanidade. Todavia, esta diversidade sexual não se constitui com base em uma visão binária, homossexual *versus* heterossexual, mas, e, especialmente, pelas diversas formas que os sujeitos estão no mundo, no tocante ao exercício de seus desejos e sentimentos.

Spencer (1996), ao tratar da homossexualidade, elabora uma obra rica e minuciosa nos detalhes, apresentando, desde os primórdios das civilizações até a contemporaneidade, a condução dada à diversidade sexual por cada sociedade. Identificamos, até aqui, uma despreocupação em função dos comportamentos de homossexualidade masculina e feminina, como também travestismo, nas tribos primitivas e nas civilizações greco-romanas, onde percebemos maior regulamentação. Nas sociedades descendentes da tradição hebraica e cristã, entretanto, o fenômeno se apresenta com demasiada intencionalidade moralizante, inclusive com atribuição de penalidades para os participantes dessa categoria. De modo que na contemporaneidade encontra-se a síntese do que se viveu até o presente.

A Modernidade, por sua vez, caracteriza-se de forma bastante contraditória, de um lado, centra-se no sujeito todo o curso de sua história, com suporte nos ideais de liberdade, do outro, manipula-o com fim no consumo. Como sabemos, esse período se inicia e continua por um bom tempo com todos os resquícios moralistas da Idade Média. No campo da diversidade sexual, tornaram-se mais visíveis as categorias de *gays*, lésbicas, travestis, transexuais e bissexuais, como também heterossexual, em razão de serem categorias cientificamente criadas neste período.

Muita repressão e intolerância sofreram e sofrem as categorias da diversidade sexual até os dias atuais. Exemplo disto é o escritor Oscar Wilde (final do século XIX, na Inglaterra); o caso do Bar Stonewall, (1969, em New York), conforme

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“38,”

menciona Spencer (1996). Não podemos esquecer que tivemos, no século passado (Séc. XX), duas grandes guerras, a segunda estigmatizou os homossexuais de tal modo que, nos campos de concentração, eles usavam distintivos especialmente diferentes dos demais detentos. Um outro fato foi o advento da AIDS, em meados dos anos 1980, reforçando o estigma aos homossexuais, ao ser interpretada, nesse período, como “peste gay”.

Em trabalho anterior, expomos os modos atuais de tamanha truculência na sociedade contemporânea como resultado da dificuldade de aceitação das singularidades homossexuais existentes. Estes modos se configuram pela homofobia por intermédio de simples brincadeiras, porém jocosas, quando ainda na infância, passando por insultos verbais, agressão física, chegando a bárbaros assassinatos (LOIOLA, 2001). Em todos os espaços vividos pelos sujeitos concretos, são multifacetadas as formas como os sujeitos concretos da diversidade sexual são atingidos pela homofobia, apresentando-se muitas vezes de maneira bastante dissimulada.

Descrevemos alguns momentos da história envolvendo estes sujeitos, a priori, parece que tudo foi muito negativo, como os fatos mostram. Estes mesmos sujeitos, no entanto, reprimidos e banidos em sua história, reagem e produzem uma cultura contra esta padronização dos valores ético-morais segregadores hegemônicos. Com efeito, resultam os movimentos sociais de *gays*, lésbicas, travestis, transexuais e bissexuais organizados na luta pelos direitos humanos no combate aos preconceitos que lhes são dirigidos, e pelo alargamento de seu envolvimento com outros setores da sociedade. Este último aspecto vem proporcionando a elaboração e execução de ações estratégicas para o combate ao preconceito e a discriminação oriundos do sexismo e da homofobia.

Referências Bibliográficas

AFONSO, Carlos Alberto. *Teoria do Estado: uma contribuição crítica à discussão teórica do Estado capitalista*. Petrópolis: Vozes, 1988.

BOZON, Michel. *Sociologia da sexualidade*. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

BRITZMAN, Débora P. Curiosidade, Sexualidade e Currículo. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999a.

_____. Sexualidade e Cidadania democrática. In: SILVA, Luiz Heron da. *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1999b.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“39”

_____. O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. *Educação e Realidade*.n. 21 (1); jan/jun. 1996.

COSTA, Jurandir F., Sexo e Amor em Santo Agostinho, In: LOYOLA, Maria André (org.). *A sexualidade nas ciências humanas*. Rio de Janeiro: Ed.UERJ, 1998.

GUATTARI, F. & ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1996.

HOBBSAWN, Eric & RANGER, Terence. *A invenção das tradições*. Tradução de Celina Cardim Cavalcante. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

LOIOLA, Luís Palhano. *Coisas difíceis de dizer: as manifestações homofóbicas do cotidiano dos jovens*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação – FAGED/UFC, 2001.

LOYOLA, Maria André (org.). *A sexualidade nas ciências humanas*. Rio de Janeiro: Ed.UERJ, 1998.

MEAD, Margaret. *Sexo e temperamento*. Coleção debates – Antropologia. São Paulo: Editora Perspectiva, 1969.

NUNES, César Aparecido. *Desvendando a sexualidade*. Campinas, SP: Papyrus, 1987.

NUNES, César; SILVA, Edna. Sexualidade e Educação: elementos teóricos e marcos historiográficos da educação sexual no Brasil. In: LOMBARDI, José Claudinei. *Pesquisa em educação: história, filosofia e temas transversais*. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; UnC, 1999.

PARKER, Ricard Guy. *Abaixo do Equador*. Tradução de Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Record, 2002.

PICAZIO, Claudio. *Sexo secreto: temas polêmicos da sexualidade*. São Paulo: Summus, 1998.

REICH, Wilhelm. *A função do orgasmo*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SPENCER, Colin. *Homossexualidade: uma história*. Rio de Janeiro: Record, 1996.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“40,”

WEREBE, Maria José Garcia. *Sexualidade, política, educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

Para saber mais

Para que possamos continuar a discussão acerca da diversidade sexual, especialmente no tocante à educação, no âmbito da formação continuada, torna imprescindível a consulta às seguintes obras.

LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. *Gênero, Sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOIOLA, Luís Palhano. *Diversidade Sexual: perspectivas educacionais*. Fortaleza: Edições UFC, 2006.

Para refletir

Para fomentar o debate em torno da diversidade sexual, especialmente no tocante à educação, no âmbito da formação continuada, consideramos salutar refletir sobre as seguintes questões:

1. Quais os elementos constitutivos da sexualidade implicados na formação docente?
2. Como analisamos as diferenças e sua re-produção de desigualdades nas relações sociais do espaço escolar?
3. Que projeto educativo podemos realizar no âmbito da sexualidade, capaz de atender aos anseios e necessidades dos sujeitos envolvidos, com as características abrangentes da sexualidade e específicas de sua diversidade, e ainda propulsora da emancipação humana?

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“41”



3

A ESCOLA E O TRATO COM A SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DA JUVENTUDE

Alexandre Martins Joca⁹

*A escola é espaço para a abordagem da sexualidade?
Qual o papel da escola no processo de desenvolvimento sexual dos/das jovens?
O que fazer frente às manifestações da sexualidade dos/das jovens?
Como abordar temáticas “polêmicas” da sexualidade em sala de aula?
Como nós, educadores e educadoras,
abordaremos a diversidade sexual sem formação específica?
Será necessário um profissional com esta formação
para o trato da sexualidade na escola?
O que devemos ou não abordar?
Qual a faixa etária e/ou a série adequada para discussões sobre homossexualidade?
Como e quando falar de diversidade sexual com os/as alunos/as?
O que fazer se não me sinto preparado(a)?*

Estas são algumas das questões sobre as quais o movimento homossexual, especialmente o Grupo de Resistência Asa Branca - GRAB¹⁰, tem refletido nos últimos dois anos, em diálogo¹¹ com educadores e educadoras de escolas do município de Fortaleza, de sua Região Metropolitana e do Sertão do Ceará, acerca das implicações envolvendo o trato da sexualidade e da diversidade sexual no processo de formação-educacional da juventude, desenvolvido no espaço escolar.

Consideramos fundamental entender que a formação-educacional, especialmente no campo da sexualidade, perpassa por todas as instâncias sociais de produção, reprodução e socialização de saberes. Neste sentido, a família, a escola, a religião e o Estado apresentam-se como referências para tal formação, pois, são espaços de vivência e sociabilidades propagados pela sociedade moderna. Deste modo, a abordagem da sexualidade no espaço escolar envolve não apenas os saberes sistematizados nesse espaço, mas também os adquiridos na formação individual e coletiva dos sujeitos, consoante à absorção de valores sociais e culturais oriundos de suas experiências de vida.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“43”

⁹ Professor, graduado em Letras e Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Ceará. É ativista do movimento homossexual do Ceará, membro do Grupo de Resistência Asa Branca - GRAB. Endereço eletrônico: mjalex@bol.com.br.

¹⁰ O GRAB é uma instituição não-governamental, sem fins lucrativos, que há 19 anos atua na defesa da livre orientação sexual e dos direitos de *gays*, *lésbicas*, *travestis* e *transexuais* no Estado do Ceará.

¹¹ Estamos nos referindo às ações do projeto “Gênero e Diversidade Sexual: formação docente para a cidadania”, idealizado e realizado pelo GRAB desde 2005 junto a educadores e educadoras da Rede Pública Municipal e Estadual do Ceará.

A intenção maior deste texto é desvelar os mecanismos construtores das relações sociais, dos valores e condutas que guiam as práticas educativas do espaço escolar, no âmbito da educação sexual, de modo a contribuir para a reflexão acerca de alternativas possíveis para que o processo de formação-educacional desenvolvido na escola se constitua como importante mecanismo de enfrentamento às desigualdades ocasionadas pela opressão sexual, esta, fonte de obstáculo ao exercício da cidadania, à vivência dos direitos humanos e à convivência harmoniosa com a diversidade sexual.

3.1 Escola e Sexualidade: Contextos Sócio-Culturais

A princípio, é preciso direcionar nosso olhar à escola e aos sujeitos que a constituem, situando-os no tempo e no espaço, ou seja, compreendendo-os como parte de um todo, pois o trato com a sexualidade no espaço escolar, e os saberes a ela atribuídos, estabelecem elos estreitos com os demais espaços sociais de produção, reprodução e socialização de saberes – a família, a igreja, o Estado – na formação dos sujeitos, como também com as ideologias hegemônicas vigentes.

Em nossa sociedade, a família apresenta-se como o espaço primário de socialização de saberes sobre a sexualidade, seguida da escola e da igreja, e, em uma dimensão mais ideológica, do Estado. Percebemos, então, que estes espaços/instâncias comungam com a reprodução de saberes da sexualidade baseados no sistema binário do sexo e do gênero, reafirmando cotidianamente a hegemonia da heterossexualidade e da masculinidade, tanto em suas ações educativas, quanto em suas atitudes cotidianas.

A reprodução do modelo familiar tradicional composto por pai, mãe e filhos; a condenação, pela Igreja Católica, ao uso do preservativo nas relações sexuais; a visível violação do Estado Laico, denunciada pela exposição de imagens dos santos católicos em nossas escolas, praças e demais espaços públicos; a padronização de meninos e meninas nos espaços escolares são alguns exemplos da reafirmação de valores e condutas pautadas pela lógica binária do sexo e do gênero.

Importante destacarmos também, que, o mercado do capital tem influenciado consideravelmente no nosso modo de ver e viver a sexualidade humana. Vivemos em um verdadeiro mercado erotizado, munido de um arsenal de informações que chega cada vez mais rápido às nossas residências, aos nossos ambientes de trabalho, às nossas escolas, através do aparato tecnológico que nos é dado de presente pela ciência, fruto da modernidade. A serviço do lucro, o capital define e dita hábitos, desejos, padrões de beleza, corpos e prazeres, de acordo com o ideal capitalista.

Nesse cenário, a escola, como peça da engrenagem social, é a instituição destinada à educação formal dos sujeitos, responsável tanto pelo desenvolvimento

DEUS É MENINO
E MENINA

Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“44”

cognitivo, quanto pela formação humana, envolvendo em suas ações educativas aspectos sociais, morais e éticos essenciais para o desenvolvimento dos sujeitos em sociedade. Desta forma, ela orienta-se de acordo com suas atribuições pedagógicas e/ou educacionais em tempo e espaço, predefinidos e planejados, no sentido de cumprir sua função essencial: desenvolvimento individual e coletivo dos sujeitos. Nessa seara, questões educacionais e/ou institucionais como a implementação do currículo escolar, a definição das normas disciplinares, a elaboração dos métodos avaliativos, o regimento das condutas, permitidas ou reprovadas, traçam uma cartografia do ambiente escolar, em meio a inúmeros conflitos e contradições, de acordo com a política educacional vigente.

Os conflitos ocorridos no espaço escolar ultrapassam as questões educacionais relacionadas ao ensino-aprendizagem de conteúdos inerentes à formação intelectual. Fatores externos, sócio-econômicos e culturais, existentes além dos muros da escola, estão constantemente presentes em situações formais e/ou informais, por intermédio do programado e do acaso, nas inter-relações estabelecidas entre educadores/as, educadores/as e alunos/as e entre alunos.

Temáticas como violência, prostituição infantil, uso de drogas, gravidez não programada, pobreza, desemprego, banalização da vida, oriundas das desigualdades sociais e/ou da dinâmica da modernidade, têm estado na pauta do cotidiano escolar com maior intensidade nas últimas décadas. Isso tem ocasionado, em educadores e educadoras, profundos questionamentos e inquietações sobre suas habilidades no trato dessas questões, os limites na abordagem e a ética profissional exigida.

No campo da sexualidade, a escola, ambiente de aquisição e produção de saberes na prática da convivência coletiva, apresenta-se como espaço onde afloram as questões da sexualidade, com suporte em descobertas e curiosidades trazidas pelos/as jovens mediante comportamentos e atitudes diversas. Deste modo, a abordagem acerca da sexualidade integra-se às atribuições escolares de forma imperativa em suas ações educativas, uma vez que os sujeitos que a compõem são seres sexuados em processos de descobertas dos prazeres e desejos pelo sexo oposto, pelo mesmo sexo ou por ambos.

No Brasil, principalmente nas últimas décadas, escolas de todo o País têm inserido, de forma programada ou não, debates sobre a sexualidade junto a jovens estudantes. Esse espaço é merecedor de nossa atenção haja vista sua importância no processo de formação-educacional da juventude.

Tomando como referência a experiência desenvolvida pelo GRAB, percebemos uma enorme resistência e fragilidade da escola e dos sujeitos condutores de suas ações educativas, no processo de inserção da abordagem da sexualidade humana, especialmente no tocante à diversidade sexual e às expressividades das diversas orientações sexuais no espaço escolar.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“45”

Paralelamente, estudiosos/as, educadores/as e pesquisadores/as da educação têm elaborado propostas e vislumbrado possibilidades de inserção da temática *sexualidade* no currículo formal da escola, de forma que esta esteja inserida na perspectiva de um projeto político da educação, visando desmistificar e redimensionar saberes acerca da sexualidade, contribuindo com o processo de desenvolvimento dos sujeitos em formação. Em resposta às demandas, os Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados na segunda metade da década de 1990, sugerem a abordagem das questões da sexualidade no espaço escolar no capítulo denominado “Orientação Sexual”, sob a perspectiva da transversalidade.

No sentido de compreendermos os limites e os desafios enfrentados pela escola na abordagem da sexualidade humana, mediante o entendimento da diversidade sexual, observaremos algumas implicações político-educacionais sobre as ações desenvolvidas na escola, com esteio em duas vertentes. Na primeira, analisaremos a proposta curricular sugerida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN em vigor desde 1997, enquanto que na segunda, traremos algumas questões sobre as quais temos refletido, no âmbito do movimento homossexual, junto a educadores e educadoras das escolas públicas municipais e estaduais, no Estado do Ceará, e em nossas pesquisas acadêmicas.

3.2 As Relações Sociais com a Diversidade Sexual nos Espaços Escolares

Devemos considerar que a abordagem dos saberes da sexualidade na formação dos/das jovens no espaço escolar ainda é uma temática recente e complexa, haja vista as limitações sócio-culturais, historicamente construídas, envolvendo o trato da sexualidade humana e sua vivência plena. Quando nos referimos aos saberes acerca da diversidade sexual, os obstáculos enfrentados se apresentam com maior resistência em virtude dos fatores hegemônicos da heterossexualidade nas sociedades contemporâneas, norteadores das normas e vivências sociais e sexuais nos espaços de sociabilidade dos sujeitos.

A escola demonstra bastante dificuldade em estabelecer relações sociais positivas com os sujeitos *gays*, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais - GLBTTs, uma vez que ela se configura como um espaço de produção e reprodução das diferenças, reafirmando as relações sexuais hegemônicas, principalmente no âmbito

das questões de gênero e de orientação sexual¹². Deste modo, evidencia-se a permanência das manifestações homofóbicas no ambiente escolar, revelando ainda a fragilidade de seus agentes condutores, os/as educadores/as.

No tocante às manifestações homofóbicas no ambiente escolar, Louro (1997), ao analisar o que chama de “fabricação das diferenças” nas práticas educativas da escola, alerta para o processo de “fabricação” dos sujeitos, de identidades e corpos escolarizados a partir das práticas cotidianas em que estes estão envolvidos. Destaca, também, a necessidade de estarmos atentos ao processo de banalização de palavras e gestos do cotidiano, tomados como naturais, pois estas, muitas vezes, camuflam as manifestações homofóbicas direcionadas aos sujeitos *gays*, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais. É a negação da possibilidade da vivência e convivência desses jovens com a diversidade sexual, e, por conseguinte, a negação aos/as jovens homossexuais do direito à educação escolarizada, pois “a negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los a ‘gozações’ e aos ‘insultos’ dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens *gays* e lésbicas só passam a se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos” (LOURO, 1997, p.68).

Na perspectiva de uma educação escolarizada em que os saberes acerca da diversidade sexual desconstruam preconceitos e incorporem práticas educativas contemplando a sexualidade como um pressuposto fundamental para vida dos sujeitos, Loiola (2004) sugere como indicador favorável para o empoderamento da educação sexual, no tocante aos saberes sobre a diversidade sexual, o encontro do movimento comunitário com a escola, no investimento para o desenvolvimento integral dos/as garotos/as, de modo que a sexualidade não se limite ao crivo de uma disciplina escolar, mas que seja um elemento integrante de uma política de valorização da vida, transformando as relações cotidianas.

12 Em pesquisa realizada por Mary Castro, Miriam Abramovay e Lorena Bernadette da Silva (ABRAMOVAY, 2004) em 14 capitais do Brasil, com o objetivo de contribuir para o debate sobre as relações existentes entre sexualidade e juventude na escola, constatou-se um quadro dramático de como no ambiente escolar vêem-se os saberes sobre a diversidade sexual e os sujeitos a ela pertencentes. Nessa pesquisa, jovens estudantes do ensino fundamental e médio, quando solicitados a indicar em seqüência de gravidade as formas de violência, “bater em homossexuais” foi considerado, pelos meninos, menos grave que atirar em alguém, estuprar, usar drogas, roubar e andar armado. Sobre a opinião de que “não gostariam de ter homossexuais como colegas de classe” os jovens estudantes de Fortaleza ocupam o topo da pirâmide do preconceito, com 30,6% do total dos entrevistados. Questionados, pais de alunos do ensino fundamental e médio responderam “não gostaria que homossexuais fossem colegas de classe dos seus filhos”, Fortaleza alcançou o mais alto índice de preconceito, com 47,5% de afirmações. Apesar de em escala menor, o corpo docente (técnico-pedagógico) da comunidade escolar também declarou o preconceito e a discriminação por orientação sexual, afirmando “que não gostaria de ter homossexuais como alunos” e o índice de rejeição a homossexuais em Fortaleza foi novamente o maior, 6,5%, sendo que 22% “sob a percepção de que a homossexualidade é uma doença”. Segundo as pesquisadoras, sobre a homofobia no espaço escolar, “professores não apenas silenciam, mas colaboram ativamente na reprodução de tal violência” (ABRAMOVAY, 2004, p. 278).

3.3 O que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's¹³?

No Brasil, a discussão acerca do ensino da sexualidade nos espaços escolares foi inserida oficialmente no sistema educacional, com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, no capítulo intitulado “Orientação Sexual”, sob a perspectiva de transversalidade, ou seja, como “tema transversal”, “o que significa que tanto a concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento” (BRASIL, 1998, p. 87).

O documento justifica a inclusão do ensino da sexualidade na escola em virtude da emergência de ações preventivas das doenças sexualmente transmissíveis – DST e AIDS e da gravidez indesejada na adolescência. Esta justificativa tem reforçado o entendimento da sexualidade como uma questão restrita ao campo biológico, pois não é difícil encontrarmos a discussão sobre sexualidade na escola sendo abordada mediante estratégias exclusivamente expositivas das doenças sexualmente transmissíveis, dos modos de contração e/ou infecção e das formas de prevenção, ou seja, ressaltando apenas aspectos negativos ao exercício das práticas sexuais em detrimento da vivência da sexualidade.

Sem pretensões de menosprezarmos e/ou minimizarmos a importância das ações preventivas e por conhecermos a inegável necessidade do enfrentamento de tais problemas sociais, acreditamos que a abordagem da sexualidade no espaço escolar, junto aos/às jovens estudantes, possivelmente alcance maiores êxitos se, seu ponto de partida, sua intencionalidade, seu objetivo e sua metodologia centrarem esforços na abordagem da sexualidade humana numa perspectiva positiva, alegre, respaldada pela necessidade da juventude de descobrir-se, de sentir-se, de desmistificar preconceitos, sem culpa e sem medo.

Seria essencial, a nosso ver, que, a inserção da sexualidade, como temática a ser abordada no espaço escolar, trouxesse como justificativa principal a importância de uma educação sexual escolarizada respaldada no respeito à diversidade, à subjetividade dos desejos, e, principalmente, às necessidades dos/as educandos/as de construir-se como sujeitos sexuados. Isso, conseqüentemente, contribuiria com o enfrentamento à violência decorrente do sexismo e da homofobia e com a vivência da sexualidade de forma responsável e segura.

Vale lembrar que os PCN's são o primeiro documento elaborado no âmbito da política federal, no campo da educação, a mencionar a homossexualidade como temática a ser abordada no espaço escolar. No entanto, a discussão acerca

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“48,”

13 Os Parâmetros Curriculares Nacionais são um conjunto de documentos elaborado pelo Ministério da Educação e do Desporto, na segunda metade da década de 1990, e tem por objetivo contribuir, em caráter de sugestão, para a atualização curricular das escolas de ensino fundamental e médio de todo o Brasil.

dos saberes da diversidade sexual utiliza a terminologia “homossexualidade” e a apresenta incluída nas questões denominadas “polêmicas” da sexualidade sob o entendimento de que

Da quinta série em diante, os alunos já apresentam condições de canalizar suas dúvidas ou questões sobre sexualidade para um momento especialmente reservado para tal, com um professor disponível. Isso porque, a partir da puberdade, os alunos também já trazem questões mais polêmicas sobre a sexualidade e já apresentam necessidade e melhores condições para refletir sobre temáticas como aborto, virgindade, homossexualidade, pornografia, prostituição e outras (BRASIL, 1998).

Ressaltam ainda que os temas “polêmicos” da sexualidade abrangem uma compreensão ampla da realidade, demandando estudo, que os mesmos são fontes de reflexão e desenvolvimento do pensamento crítico, o que, portanto, exige maior preparo dos/as educadores/as. Entendemos que esse posicionamento restringe a abordagem pedagógica sobre tais questões a espaços e profissionais específicos, o que, ao nosso ver, foge da concepção de transversalidade sugerida.

Portanto, os PCN’s reconhecem a fragilidade dos/as docentes no que tange aos saberes profissionais sobre a sexualidade, mas ignoram os saberes experienciais¹⁴ desenvolvidos pelos/as educadores/as no decorrer de sua prática profissional. Assim, desconsideram a compreensão das ações desenvolvidas pelos professores em sala de aula como práticas produtoras e transformadoras de saberes, uma vez que sugerem para essas temáticas uma abordagem pedagógica restrita a alguns docentes em momentos específicos para tal.

Nesse contexto, os/as educadores/as adotam o discurso do “não saber-fazer”, ou seja, de não saberem como lidar com as questões da diversidade sexual nas situações práticas do cotidiano escolar, como justificativa para a indiferença: “A gente faz de conta que não vê” (Professora da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, 2006).

Quanto à postura dos/as educadores/as, os PCN’s recomendam a não emissão de opiniões pessoais para que estas não ocupem o espaço dos questionamentos, mantendo o maior distanciamento da opinião e assumindo uma postura de mero mediador do debate. “O professor conduz e orienta o debate, não emitindo opiniões pessoais” (BRASIL, 1998, p. 88).

14 Maurice Tardif, na tentativa de construir um esboço de uma prática do saber docente, procura, mediante a afirmação de sua pluralidade, definir os saberes presentes na prática de professores, identificando sua diversidade (saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais) e suas diferentes fontes. Desta maneira, os **Saberes experienciais ou práticos**, são os saberes específicos por serem desenvolvidos pelos próprios professores baseados em suas práticas profissionais cotidianas e no conhecimento do seu meio. São aqueles incorporados às demais experiências – individual e coletiva –, sob a forma de saber-fazer e saber-ser.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“49”

Referido documento destaca, ainda, a necessidade do/a educador/a ao acesso à “formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema” (idem, 1998). Desta maneira, reconhece o aspecto social e moral da prática educativa e as questões de valores envolvidas na abordagem sobre a sexualidade no espaço escolar, pois “a sexualidade envolve pessoas e, conseqüentemente, sentimentos, que precisam ser percebidos e respeitados. Envolve também crenças e valores, ocorre em um determinado contexto sociocultural e histórico, que tem papel determinante nos comportamentos” (BRASIL, 1998).

Os PCN’s sugerem que a escola deva informar aos familiares dos alunos sobre a orientação sexual incluída na proposta curricular e explicitar os princípios norteadores do projeto, acrescentando que não compete à escola, em nenhuma situação, julgar como certa ou errada a educação que cada família oferece. Nesse caso, reafirma a posição de neutralidade da escola em relação aos saberes sobre a sexualidade e a diversidade sexual, quando traz como exceção única a esse posicionamento de neutralidade, a temática da violação dos direitos das crianças e dos jovens.

Na perspectiva da neutralidade, o espaço escolar, no tocante aos saberes sobre a diversidade sexual, tem reproduzido valores e ratificado a homofobia. Evidencia-se, portanto, a necessidade de uma educação sexual escolarizada “intencional”, onde os saberes acerca da sexualidade e da diversidade sexual desconstruam preconceitos e incorporem práticas educativas contemplando a sexualidade como um pressuposto fundamental para vida dos sujeitos.

3.4 Movimento Homossexual: Reflexões Acerca de Políticas Educacionais para a Diversidade Sexual

No âmbito do movimento homossexual, no Ceará, o GRAB tem direcionado suas ações de enfrentamento à discriminação e ao preconceito dirigido aos *Gays*, *Lésbicas*, *Travestis*, *Transexuais* e *Bissexuais*, com esteio em várias estratégias referendadas pela educação entre pares. A inserção do Movimento nos espaços escolares tem sido muito incipiente. Nesta perspectiva, tem-se buscado aproximação com a escola, visto que esta se constitui em espaço de formação de jovens, especialmente os adolescentes e jovens que estão descobrindo seus desejos afetivos e eróticos direcionados às pessoas do mesmo sexo, e por isto sofrem ações de preconceito e discriminação.

A aproximação da comunidade escolar com o movimento homossexual, e vice-versa, tem possibilitado aos sujeitos envolvidos, a partir da troca de experiências, a melhoria da qualidade de suas vidas no campo das relações sociais, na medida em que possibilita a promoção da paz, do entendimento da liberdade e do respeito à diversidade, pois, “somente com a participação conjunta da escola com

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“50,”

o movimento comunitário organizado da sociedade civil, poder-se-á atender a demandas sociais em torno da diversidade sexual” (LOIOLA, 2004, p.178).

Essa perspectiva ampara-se nas prerrogativas do entendimento da educação como mecanismo de formação dos sujeitos para a cidadania e como um campo hegemônico de transformações sociais.

3.5 A Educação Sexual Intencional

Quanto à abordagem da sexualidade no espaço escolar, contrapondo-se à terminologia “orientação sexual” adotada pelos PCNs, o GRAB tem adotado a expressão “educação sexual”, sugerida por Werebe e por Figueiró e outros/as estudiosos/as, para designar as práticas educativas de abordagem da sexualidade na escola, sob o entendimento de que a expressão

“Educação sexual” é mais apropriada porque é coerente com a concepção do método de educação, no qual o educando participa do processo de ensino e aprendizagem como sujeito ativo e não como receptor do conhecimento, informações e/ou orientação (...) é um termo que está em consonância com as estratégias consolidadas fundamentais nesse processo, quais sejam: ‘debate aberto’, discussões e educação através da participação em lutas sociais (FIGUEIRÓ 2006, p. 48)

Enquanto a expressão “orientação sexual diz respeito à direção do desejo sexual do indivíduo, que pode ser heterossexual, homossexual ou bissexual” (Id. ibdem), consoante aos significados que cada sujeito atribui, no campo da sexualidade, às suas experiências pessoais e coletivas no decorrer da vida.

Werebe (1998) atribui à educação sexual uma característica essencial que é a intencionalidade, pois “não se pode dissociar a educação da informação, sendo impossível delimitar as fronteiras entre as duas ações: informar é educar e a informação sexual não é nunca neutra” (WEREBE, 1998, p. 156).

Assim, a educação sexual intencional contrapõe-se à concepção de atividades de mera informação sobre o sexual, e sua intencionalidade deve ser “oferecer à criança e aos jovens a possibilidade de compreender as dimensões e as significações da sexualidade, de maneira a integrá-la positivamente na personalidade, a contribuir para que possam realizar projetos de vida pessoal e social como seres sexuados”. (WEREBE, 1998, p. 163)

É justamente essa intencionalidade que deve ser indagada quando nos reportamos às questões relacionadas à orientação sexual desenvolvida no espaço escolar. Qual é a intencionalidade de uma “autêntica” educação sexual escolarizada quando nos referimos à diversidade sexual? Reafirmar a sexualidade conforme os padrões sexistas e homofóbicos, reproduzindo o senso comum instituído ou desconstruir a polaridade dos gêneros e do sexo e subverter a lógica machista e

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“51”

heteronormativa vigente da sexualidade?

A intencionalidade da educação sexual escolarizada deve ser a da valorização das individualidades, da pluralidade e das subjetividades humanas, na perspectiva do respeito e aceitação à diversidade e às diferenças sexuais e de gênero.

Em nossas experiências, temos observado a intencionalidade da educação sexual desenvolvida em algumas escolas do Ceará por intermédio dos relatos de educadores e educadoras sobre “O Programado” e “O Acaso”, ocorridos nos espaços escolares.

3.5.1 O Programado

As ações desenvolvidas pela escola com a intenção de fomentar o debate sobre a sexualidade junto aos/às jovens estudantes, consistem em atividades programadas com espaços, temáticas, metodologias e tempos previamente definidos e planejados.

Observamos que as ações programadas nas escolas acerca da sexualidade têm ocorrido de forma pontual e geralmente em evento e espaços específicos como projetos, palestras (com parcerias), aulas expositivas e feira cultural, ou seja, em momentos que não fazem parte do cotidiano das escolas. As atividades, geralmente expositivas, são importantes, no entanto, programadas como atividades extras e restritas às disciplinas de biologia e/ou ciências.

Orientada pelos PCNs, a escola, por muitas vezes, limita o trato dos saberes sobre a sexualidade à prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis – DST e AIDS e à gravidez indesejada na adolescência, no entanto, demonstra fragilidade na discussão da temática, uma vez que “as aulas sobre DST/HIV/AIDS ainda são passadas para os alunos de uma forma autoritária, sem um diálogo, sem discutir assuntos essenciais como a afetividade e o desejo, restringindo-se apenas ao aspecto biológico” (Professora da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza/CE, 2006). Conforme o seguinte depoimento:

Quando os profissionais de saúde visitam a escola para palestras sobre DST/AIDS e sexo mais seguro, os jovens/adolescentes ficam muito excitados durante a exposição do tema. Tem menino que fica se batendo no chão, ficam loucos na hora de receber os preservativos, hora de colocar o preservativo na prótese e na exposição de fotografias de órgãos genitais. Por que eles se comportam desse jeito? Fico pensando que essas palestras não servem pra nada, eles nem prestam atenção! (Professora da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza/CE, 2006).

Podemos observar a reação dos/as jovens como conseqüência da recusa de se trabalhar a afetividade, o corpo e o desejo no cotidiano desses/as jovens. É evidente que se a temática da sexualidade ainda é tabu no espaço familiar e na escola, ficando restrita apenas a alguns eventos, é compreensível que os/as jovens reajam

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“52”

com euforia, dada a complexidade dessa discussão que envolve uma fusão de sentimentos – curiosidade, desejos, prazer, dúvida, vergonha, medo.

Desta maneira, ignora-se a abordagem de temáticas como as relações de gênero, o respeito, a solidariedade e a descoberta da sexualidade, essenciais para um processo educativo de desconstrução de preconceitos e discriminações socialmente adquiridos. Por vezes, estes são reproduzidos no próprio ambiente escolar.

Em síntese, dificilmente a discussão sobre a diversidade sexual entra na pauta do espaço programado da escola, por uma série de motivos, dentre eles: o não entendimento da abordagem da temática como atribuição da escola e sim da família; a não inclusão da educação sexual no currículo oficial escolar; a omissão da política educacional brasileira a respeito do enfrentamento ao preconceito e discriminação por orientação sexual - a homofobia; a dificuldade da efetivação de uma abordagem transversal no espaço escolar; a explícita violação do “Estado laico” no ambiente escolar, sob a hegemonia de valores, crenças e costumes sexistas e homofóbicos; o caráter prioritário dos conteúdos em detrimento das demais temáticas, justificado pela escassez de tempo e espaço para tal abordagem; o entendimento da abordagem acerca da sexualidade como restrita aos aspectos biológicos; o reconhecimento, por parte dos/as educadores/as, da complexidade exigida pela temática; a carência de habilidades científicas, técnicas e políticas para a abordagem da temática por educadores e educadoras; o reconhecimento da carência científica de educadores e educadoras, já sensibilizados, para tratar da temática; o medo de educadores/as de comprometer-se, ou seja, ser mal interpretado/a por colegas e alunos/as; a naturalização e banalização das manifestações homofóbicas no espaço escolar, vistas como brincadeiras.

No entanto, apesar de sua constituição, voltada à norma, ao disciplinamento e à padronização dos sujeitos, a escola apresenta-se como um ambiente de socialização, de encontros e trocas de saberes diversos, e de vivências que rompem e subvertem a dinâmica do programado, na ocorrência do acaso.

3.5.2 O Acaso

Oposto ao programado, o acaso é o acontecimento oriundo da sociabilidade dos sujeitos no espaço escolar. Espontâneo e desprendido de pretensões pedagógicas educacionais, o acaso é o teatro da vida real, sem roteiro, no entanto, dirigido pelos saberes adquiridos nas experiências individuais e coletivas de cada ator e atriz. Geralmente, os/as jovens em formação são os protagonistas em cena¹⁵.

15 Ao proporcionar a ocorrência do acaso, a sociabilidade dos/as jovens muitas vezes é confundida com ou designada como indisciplina, má conduta, pois essas experiências não são legitimadas nem reconhecidas, pela escola, como aprendizagens significativas, nem positivas para o desenvolvimento individual e coletivo dos/as jovens.

O acaso envolve saberes e experiências diversas dos sujeitos e abre um extenso leque de temáticas e questões a serem compartilhadas a partir da dinâmica das relações estabelecidas de seus interesses, curiosidades e necessidades. Assim, o acaso acontece nos mais variados espaços e ambientes escolares.

No cotidiano escolar, o acaso envolvendo os saberes da sexualidade surge durante as relações informais estabelecidas entre os sujeitos, a partir da curiosidade, da vigilância do comportamento, do corpo e de suas singularidades, enfim, na socialização das descobertas, dos prazeres e dos desejos. Essa dinâmica pode ser um rico campo revelador dos processos de construção dos significados que cada indivíduo atribui à sexualidade humana.

Desse modo, o acaso “atrapalha”, “interrompe”, “perturba” o programado, a ordem, a disciplina, pois traz à cena, questões da sexualidade e da diversidade sexual, estas, indesejadas, tidas como “impróprias”, “imorais”, “inadequadas”; veladas e repletas de obscuridades e incompreensões. Por outro lado, é um banquete de possibilidades e descobertas posto à mesa pela ansiedade do conhecer, do descobrir, de questionar, típicas da efervescência juvenil.

Assim, espontaneamente, valores, conceitos e preconceitos atribuídos à diversidade sexual são manifestados pelos/as membros da comunidade escolar, seja reafirmando a hegemonia heteronormativa e negando a diversidade da orientação sexual, seja subvertendo essa norma numa perspectiva de afirmação da subjetividade e pluralidade humanas. Neste cenário, sujeitos *gays*, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais são alvos de constante vigilância: os modos de vestir-se, de gesticular, de falar, de portar-se ou, simplesmente, a presença é motivo de brincadeiras e piadas pejorativas, de xingamentos e agressões morais e físicas: é a homofobia a manifestar-se.

Por outro lado, apesar da evasão, ou expulsão dos sujeitos *gays*, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais da escola, temos constatado que muitos e muitas têm encarado o desafio de elaborar estratégias para manterem-se nesse espaço. Enquanto que, para alguns/algumas o ato de negar, esconder ou camuflar a homossexualidade se apresenta como a condição mais viável para a permanência no ambiente escolar, para outros, geralmente os meninos mais delicados, ou as meninas com trejeitos tidos como masculinos, principalmente travestis e transexuais, resta-lhes, como alternativa, o enfrentamento, no sentido de afirmação da homossexualidade.

Geralmente, as discussões sobre a diversidade sexual ocorrem, com maior evidência, em torno desses sujeitos que assumem a homossexualidade. Assim, GLTB's são taxados, na maioria das vezes, como geradores de problemas, ou como o próprio problema, e identificados pelo viés da orientação sexual, no caso, da homossexualidade.

Nesse contexto, se a escola não inclui estas questões em seu currículo oficial, é no cotidiano das relações sociais entre os sujeitos, ou seja, na ocorrência do acaso,

que a comunidade escolar cria as estratégias de pôr à mesa seus saberes sobre a diversidade sexual. Deste modo, a escola apresenta-se como um espaço rico para reflexões e questionamentos sobre a sexualidade e os direitos sexuais no processo de formação da juventude, propício à produção, à reprodução e à transformação dos valores que incorporem a valorização da diversidade e subjetividade humanas.

Referências bibliográficas

ABRAMOVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia. SILVA, Lorena Bernadete. *Juventudes e Sexualidade*. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. *Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível*. Campinas, SP: Mercado de Letras; Londrina - PR: Eduel, 2006.

LOIOLA, Luís Palhano. *Diversidade Sexual: perspectivas educacionais*. Fortaleza: Edições UFC, 2006.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

WEREBE, Maria José Garcia. *Sexualidade, política e educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

Para saber mais:

LOIOLA, Luís Palhano. *Diversidade Sexual: perspectivas educacionais*. Fortaleza: Edições UFC, 2006.

LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. *Um corpo estranho: Ensaios sobre a sexualidade e a teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“55”

Para Refletir:

1. Como nós, educadores/as, poderemos contribuir para a efetivação de um projeto político-pedagógico de enfrentamento ao sexismo e à homofobia no espaço escolar?
2. Quais as alternativas possíveis para a incorporação dessa temática no currículo oficial da escola, sem que esta esteja sob o crivo de uma disciplina?

DEUS É MENINO
E MENINA
Respeitar as diversidades e combater as desigualdades.

“56,”