

A IMPORTÂNCIA DO RECONHECIMENTO DA DIVERSIDADE SEXUAL NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO EM BUSCA DA EQUIDADE DE GÊNERO

Claudete Imaculada de Souza Gomes
Secretaria de Estado da educação de Minas Gerais- E.E. João Belo de Oliveira
ccllau@bol.com.br

Cláudio Magno Gomes Berto
Universidade Federal de Juiz de Fora
cl-magno@hotmail.com

Este trabalho busca fazer uma revisão bibliográfica que contemple pontos importantes para a compreensão dos processos que determinam as formas de atuação nas escolas de ensino regular do sistema público estadual de Minas Gerais, no que concerne à orientação sexual como tema transversal e a prática educacional adotada nas escolas. Objetiva-se demonstrar, com base em estudos e documentos, que a orientação sexual realizada nas escolas não é eficiente e não engloba a temática LGBT, colaborando assim para a afirmação de um modelo de educação heteronormativo que fomenta o discurso homofóbico e (re)produz atitudes discriminatórias no ambiente escolar. São análises pautadas sobre documentos oficiais, tais como, PCN, LDB e Programa Brasil sem Homofobia, e artigos e trabalhos de pesquisadores e profissionais da educação que atuam e estudam a temática da diversidade sexual.

De acordo com Foucault (1988), apesar de não se falar em sexualidade e de muitas vezes se tentar negá-la, ela nunca deixa de ser pensada, de ser vivida ou de existir. Segundo o autor,

“Cumprir falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga apenas, administra-se” (FOUCAULT, 1988, p.27).

Nesse sentido, a escola, segundo Louro (1999), é uma entre as múltiplas instâncias sociais que exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero, colocando em ação várias tecnologias de governo. Esses processos se instauram e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno aplicadas pelos sujeitos sobre si próprios, havendo um investimento continuado e produtivo desses sujeitos na determinação de suas formas de ser ou “jeitos de viver” sua sexualidade e seu gênero. A escola veicula, então, através do saber sobre

o sexo e sobre a sexualidade, segundo Epstein e Johnson (2000), as estratégias de poder e controle sobre os corpos e as vidas de estudantes e professores/as.

A construção social da sexualidade é sustentada e mantida pelos processos de socialização realizados nos diferentes ambientes e por meio dos discursos (re)produzidos, entre eles o escolar. Nota-se, então, uma forte resistência a contestações, mudanças ou “transgressões” sociais e argumentações do tipo “sempre foi assim, é assim que deve ser” são frequentes e comuns. Nesse processo, firmou-se um saber sobre a sexualidade em que qualquer expressão da mesma que fuja aos padrões heterossexuais e “naturais” é considerada anormal (FOUCAULT, 1988; BUTLER, 1999; WEEKS, 1999).

Saito e Leal (2000), afirmam que, no Brasil, são poucos os estudos relacionados ao exercício da sexualidade e à abordagem da educação sexual. Na família, o diálogo é ainda pobre ou inexistente; na escola, o debate é tímido e voltado para os aspectos biológicos, reforçando a ideia da sexualidade ligada à reprodução, e tanto educadores como profissionais de saúde permanecem com posturas impregnadas de preconceitos e tabus. Estes são transmitidos aos jovens de maneira, por vezes, mais marcante do que a pseudoabertura colocada na fala, mas que não encontra respaldo na prática.

Para se entender os principais conceitos que visam descrever a homofobia, recorreremos a Borrillo, para quem a

“homofobia é a atitude hostil que tem como foco homossexuais, homens ou mulheres, e consiste em designar o outro como inferior, contrário ou anormal, de modo que sua diferença o coloca fora do universo comum dos humanos” (BORRILLO, 2001, p.13).

Já no relatório da UNESCO,

“homofobia refere-se ao tratamento preconceituoso e às discriminações sofridas por jovens tidos como homossexuais, sendo inúmeras as formas de desvalia das sexualidades ditas não-hegemônicas, ferindo a dignidade alheia e gerando sofrimentos e revoltas” (CASTRO; ABROMOVAY; SILVA, 2004).

Para Borges e Meyer (2008), comportamentos homofóbicos variam desde a violência física da agressão e do assassinato até a violência simbólica, em que alguém considera legítimo afirmar que não gostaria de ter um colega ou aluno homossexual.

A homofobia faz parte das rotinas escolares. Ela é consentida e ensinada nas nossas escolas (LOURO, 2004a; 2004b), como afirmam pesquisas realizadas em 2002 que revelaram explícita presença de homofobia nas escolas brasileiras (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA, 2004).

Há, então, uma negação do dano, uma tentativa de neutralizar a iniquidade do fenômeno, subestimando seus efeitos. Assim, na negação implícita, são negadas as suas implicações psicológicas, físicas, morais, políticas e, em geral, o interlocutor lança mão de arremedos de justificativas, racionalizações, evasivas, técnicas de fuga ou desvio etc. A tônica é a da banalização autoapaziguadora.

A discussão acerca do papel da escola no que diz respeito à sexualidade de seus alunos tem sido objeto de debate crescente nas últimas décadas. O caráter normatizador das instituições escolares tem sido problematizado por estudiosos do campo dos estudos de gênero e sexualidade, tanto no Brasil como em outros países, ressaltando-se a produção de masculinidades e feminilidades não transgressivas dos catálogos identitários reconhecidos socialmente (GARCIA, 2009).

A escola tem importante função no processo de conscientização, orientação e instrumentalização dos corpos da criança e do adolescente. A instituição escolar, ao classificar os sujeitos pela classe social, etnia e sexo, tem historicamente contribuído para (re)produzir e hierarquizar as diferenças. Essa tradição deixa à margem aqueles que não estão em conformidade com a norma hegemônica e, desta forma, não contempla a inclusão da diversidade sexual, proposta na atualidade (SANTOS et al, 2008). A lógica binarista (masculino/feminino, heterossexualidade/homossexualidade, dominante/dominado) opõe um conceito a seu par e cria polos em que um é subjugado pelo outro, dessa forma, classifica, hierarquiza, domina e exclui (LOURO, 1997, 2001). A homofobia é, então, expressa por meio de agressões verbais e/ou físicas, do isolamento e da exclusão, cujas consequências podem ser a evasão escolar e o sofrimento.

Castro, Abramovay e Silva (2004) discutem o preconceito e a homofobia nas escolas e sua invisibilidade nesse contexto. As autoras traçam um panorama dessa realidade e revelam que, além dos professores silenciarem-se frente a atitudes homofóbicas dos alunos, eles são, muitas vezes, coniventes com a violência. Além disso, afirmam que “muitas vezes os professores não silenciam, mas colaboram ativamente na reprodução de tal violência”. Os dados da pesquisa mostram que apenas 2,3% dos professores não gostariam de ter alunos homossexuais, “mas consideram que as brincadeiras não são manifestações de agressão, naturalizando e banalizando expressões de preconceito”, ressalta as pesquisadoras. A pesquisa

mostra ainda que, em uma escala de ações violentas, "bater em homossexuais" é considerado menos grave do que usar drogas e roubar, por exemplo (CASTRO, ABRAMOVAY, SILVA, 2004, p. 277, 301).

Na bibliografia internacional tem sido comum a crítica às escolas como instituições heterossexistas (MAC AN GHAILL, 1991; EPSTEIN, JOHNSON, 1994; 1998), uma vez que nelas predomina a presunção da heterossexualidade. Em decorrência disto, adolescentes e jovens que sejam identificados e/ou se identifiquem como gays ou lésbicas são quase sempre marginalizados na sala de aula (MAC AN GHAILL, 1991). Não é preciso muito esforço para convir que nada em matéria de educação é simples e que a escola dificilmente irá se preparar antes e sozinha em relação ao reconhecimento da diversidade sexual (JUNQUEIRA, 2009).

É interessante destacar que, desde a década de 1920, a lei brasileira prevê a educação sexual na escola. Entretanto, houve muita resistência para sua implementação, especialmente por setores vinculados à igreja católica. Ainda hoje essa resistência existe e não se restringe à instituição igreja, mas está diluída em boa parte da sociedade, que incorporou seus valores, inclusive os/as professores/as que têm dificuldade em abordar o tema da sexualidade, uma vez que, ao mesmo tempo em que esta é entendida e tratada como um instinto natural é, também, altamente vigiada como algo ameaçador e perigoso que precisa ser contido e disciplinado (BORGES, MEYER, 2008).

Segundo Altmann (2001; 2003), a escola é vista como um local privilegiado para a implementação de políticas públicas que promovam a saúde de crianças e adolescentes, e a intenção de introduzir a sexualidade na escola fica evidente com a inserção da orientação sexual nos PCN (BRASIL, 1997), na forma de tema transversal. No entanto, a escola, seja ela pública ou privada, se mantém fechada a respeito da homossexualidade em suas dependências, buscando repelir, excluir o diferente, bem como tratar a homossexualidade como aberração ou doença. Ao fazer referência às escolas públicas, a questão da homossexualidade sofre com um preconceito muito acentuado. (MARTINS apud LUCION, 2007). Nesse contexto, a escola pública brasileira vive hoje o desafio de aceitar os "diferentes", aqueles desde sempre ausentes do espaço escolar, ou que nele estiveram apenas por breves passagens, sendo logo excluídos. São diferenças de raça, etnia, classe social e econômica, orientação sexual, organização familiar, pertencimento religioso, diferenças físicas em termos de possibilidades do corpo (cadeirante, alunos com deficiências físicas como a surdez), diferenças de geração (alunos mais jovens e alunos mais velhos misturados na mesma turma), e muitas outras. Mas, o desafio vai além da aceitação, o compromisso maior da escola é com a garantia das aprendizagens desses alunos, pois escola é lugar de

aprendizagens, esta é a tarefa da escola e principalmente do professor, o profissional que lá está para organizar e avaliar as aprendizagens (SEFFNER, 2009). Não basta que o aluno tenha acesso, deve-se garantir a qualidade dessa permanência. Ele deve ser acolhido tal qual o meio sociocultural o produziu e a escola deve ser pensada como um ambiente onde valores humanos, igualdade, respeito, solidariedade e democracia sejam os pilares fundamentais, e onde, também, a exploração e qualquer forma de discriminação sejam rigorosamente combatidas (PICAZIO, 1998, p. 120-121). O estigma e a discriminação são barreiras à construção da cidadania plena de qualquer indivíduo, não devendo, portanto, ser admitidos no espaço escolar (SEFFNER, 2009).

É preciso, então, que as questões relativas à inclusão da diversidade sexual, à valorização da diferença, à construção de um ambiente de respeito e acolhimento para com as diferentes formas de viver a sexualidade constem claramente nos documentos oficiais da escola, como o Projeto Político Pedagógico (PPP), O Regimento Escolar, os Planos de Ensino e de Estudo, etc. Além disso, esses temas devem ser discutidos com a comunidade escolar, e precisam ser traçadas diretrizes claras sobre o que se deseja com esta discussão (SEFFNER, 2009).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997), trazem referências quanto às temáticas de gênero e sexualidade, mas estão muito distantes de conseguir pautá-las satisfatoriamente. Sem terem se enraizado na cultura dos sistemas de ensino, dificilmente poderiam levar a cabo esse desafio, quer por falta de respaldo em políticas educacionais específicas, quer por suas insuficiências em relação a essas temáticas (JUNQUEIRA et al., 2007, p. 11- 15). Os PCN foram o primeiro documento oficial do MEC a associar a sexualidade à ideia de prazer, no entanto, sem fazer uma menção adequada às homossexualidades e mantendo total silêncio sobre as transgeneridades. A noção de “orientação sexual” ali empregada e a tematização das doenças sexualmente transmissíveis, da Aids e da gravidez adolescente, aliadas a um discurso em torno da responsabilização dos sujeitos, não ensejaram o alargamento e o aprofundamento do debate em termos mais críticos, plurais e inovadores (LOURO, 2004a, p. 130; LOURO, 2004b, p. 36; JUNQUEIRA, 2004, p.182), ao contrário, reforçam o caráter normatizador da educação sexual na escola, marginalizando os sujeitos “desviantes”.

Para Nardi (2006), os programas de educação sexual e reprodutiva, além de serem raros, ainda pressupõem a heterossexualidade como norma, a ponto de tudo aquilo que é divergente dela ser tratado como desviante. A visão dominante sobre o corpo reprodutivo nos discursos escolares, segundo Altmann (2003), contribui também para a heteronormatividade,

uma vez que pressupõe a 'naturalidade' de um relacionamento sexual ser sempre entre pessoas de sexos diferentes. Essa realidade também se faz presente nos livros didáticos: um exame de 67 dos 98 livros didáticos mais distribuídos nas escolas públicas brasileiras do ensino fundamental e médio nos anos de 2007 e 2008 mostrou a ausência de conteúdos e imagens diretamente relacionados à diversidade sexual nas concepções de família (VIANNA, RAMIRES, 2009). Assim, como ressalta Butler (1999), não há como negar a função de controle e afirmação da heteronormatividade fortemente exercida pela escola.

Conclusão:

A sexualidade é trabalhada na escola de forma predominantemente superficial e, por vezes, leiga. A inabilidade de grande parte dos docentes em tratar de temas “tabus” é nítida, resultando em atitudes e discursos que produzem discriminação e segregação de práticas e sujeitos, baseados em um sistema normativo de hierarquia das diferentes formas da sexualidade.

É preciso que haja políticas públicas mais eficientes que preparem professores/as para abordarem tais assuntos e, com isso, promoverem o respeito e a dignidade dos diversos sujeitos no espaço da escola, sejam eles/as alunos/as, professores/as, funcionários/as ou familiares. Antes de qualquer coisa, segundo Saito e Leal (2000), torna-se necessário buscar instrumentos que permitam melhor preparar aquele que vai orientar e, dentro desse enfoque, não só os professores de Ciências ou Biologia serão responsáveis pela transmissão do conteúdo, mas a escola como um todo. Esse conteúdo não mais contemplará a reprodução em detrimento da sexualidade. Como bem destaca Seffner (2009), “devemos lutar para ter acesso a materiais pedagógicos adequados, a cursos de formação, a participação em eventos que discutam os temas da sexualidade. Não devemos abordar nenhum tema de forma improvisada na escola”.

É preciso também reconhecer que “as formas de viver a sexualidade, de experimentar prazeres e desejos, mais do que problemas ou questões de indivíduos, precisam ser compreendidas como problemas ou questões da sociedade e da cultura” (LOURO, 2007) e seja uma escolha ou uma característica estrutural do desejo erótico por pessoas do mesmo sexo, a homossexualidade deve ser considerada tão legítima quanto a heterossexualidade. De fato, segundo Borrillo (2001), ela não é mais que a simples manifestação do pluralismo sexual, uma variante constante e regular da sexualidade humana e, na condição de atos consentidos entre adultos, os comportamentos homoeróticos devem ser protegidos como qualquer outra manifestação da vida privada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALTMANN, H. Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 575-587, 2001.

ALTMANN, H. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. *Cadernos Pagu*, Campinas SP, n. 21, p. 281-315, 2003.

BORRILLO, D. *Homofobia*. Barcelona: Ediciones Bellaterra, 2001.

BORGES, Z. N. & MEYER, D. E. Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. *Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 16, 59-76. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; temas transversais*. Brasília, DF, 1997.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. *Brasil sem Homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra gltb e promoção da cidadania homossexual*. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/sedh/documentos/004_1_3.pdf>. Acesso em: 17 de maio 2006.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. IN: LOURO, Guacira L.(org.), *O Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

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

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

EPSTEIN D. and Johnson, R. On the straight and narrow: the heterosexual presumption, homophobias and schools. In Epstein, D. (Ed.). *Challenging Lesbian and Gay Inequalities in Education*. Buckingham: Open University Press, 1994.

EPSTEIN, D.; JOHNSON, R. *Sexualidades e Institución escolar*. Madrid: Ediciones Morata, 2000.

FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade I: A vontade de saber. RJ: Graal, 1988.

GARCIA, M. R. V. Homofobia e heterossexismo nas escolas: Discussão da produção científica no Brasil e no mundo. **IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional**. 6 a 8 julho de 2009. São Paulo. Universidade Presbiteriana Mackenzie.

JUNQUEIRA, R. D. O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar. In: SEMINÁRIO CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE: discutindo práticas educativas, 3., 2007, Rio Grande. *Anais...* Rio Grande, RS: Ed. da FURG, 2007.

_____. (org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, UNESCO, 2009.

_____. Aqui não temos gays nem lésbicas: estratégias discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas. **Revista Bagoas**. Natal (RN), v. 3, n.4, 2009.

LOURO, G. L.(Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. *Gênero, sexualidade e educação*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004a.

_____. *Um corpo estranho*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004b.

_____. Teoria *Queer*: uma perspectiva pós- identitária para a Educação. *Revista de Estudos Feministas*, 9(2): 541-553, 2001.

_____. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós- estruturalista*. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LUCION, C. Homofobia na Escola Pública. 2007. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/981-4.pdf> Acesso em 12/07/2012.

MAC AN GHAILL, M. Schooling, sexuality and male power: towards an emancipatory curriculum. *Gender and Education*, 3, 291–309. 1991.

MEYER, ZM e Borges, DE. Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, RJ, v. 16, n. 58, p. 59-76. 1991.

NARDI, H. C. Youth subjectivity and sexuality in the Brazilian cultural and educational context. *Journal of Gay and Lesbian Issues in Education*, Binghamton, NY, v. 2, n. 2/3, p. 127-133. 2006.

PICAZIO, Cláudio. *Diferentes desejos: adolescentes, homo, bi e hetero*. São Paulo: Edições GLS, 1998.

SANTOS, Claudilene, RAMOS Maria Eveline Cascardo, TIMM, Flávia Buscuñan, CABRAL, Daniela Gontijo, LOBO, Tainá Dourado Miranda. *Diversidade sexual na escola e a homofobia: a capacitação de professores como estratégia de Intervenção*. Fazendo Gênero 8 – Corpo, Violência e Poder. Florianópolis: 2008. Disponível em http://www.fazendogenero8.ufsc.br/sts/ST5/Santos-Ramos-Timm-Cabral-Lobo_05.pdf. Acesso em 12/07/2012.

SAITO MI, LEAL MM. Educação sexual na escola. *Pediatria (São Paulo)*. [serial on line]. 2000 [cited 2007 Maio 11]; 22(1): 44-48. Disponível em <http://www.pediatrasiapaulo.usp.br/upload/pdf/451.pdf>. Acesso em 12/07/2012.

SEFFNER, F. Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e Políticas de inclusão escolar. In: JUNQUEIRA, R. D. (org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 2009.

VIANNA, C.; RAMIRES, L. A eloquência do silêncio: gênero e diversidade sexual nos conceitos de família veiculados por livros didáticos. IN: LIONÇO, T.; WEEKS, J. *O Corpo e a Sexualidade*. IN: LOURO, G. L.(org.), *O Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

WEEKS, J. *O Corpo e a Sexualidade*. IN: LOURO, Guacira L.(org.), *O Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.