



DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA: UM “PROBLEMA” POSTO À MESA*

Alexandre Martins Joca¹

Este artigo trata do debate sobre as fragilidades e as possibilidades de escolas públicas de Fortaleza, no desenvolvimento de suas práticas educativas, reconhecerem e defenderem a identidade de gênero e a diversidade sexual. Para isso, observo o processo pedagógico desenvolvido em um projeto de formação continuada para educadores/as em gênero e diversidade sexual, realizado no ano de 2007, pelo Grupo de Resistência Asa Branca (GRAB) em Fortaleza/CE².

Desta maneira assume-se uma dimensão de relevância social, na medida em que nossa sociedade, apesar dos avanços no campo da sexualidade, tem demonstrado bastante intolerância e resistência em reconhecer os direitos sexuais e humanos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais – LGBT. Intolerância e resistência expressadas nas relações cotidianas vividas nos mais diversos espaços de socialização através da homofobia, ou seja, da manifestação de medo, aversão e desprezo às relações afetivas e/ou sexuais entre pessoas do mesmo sexo. Segundo Mott (2006), este ódio generalizado contra os/as homossexuais e a homossexualidade se reflete em violência e assassinatos de LGBT (p. 05).

Nesse contexto, a escola, tem demonstrado bastante fragilidade na condução do processo educativo de desconstrução de preconceitos e discriminações socialmente adquiridos, de modo que a abordagem educativa sobre, e com, a diversidade de orientação sexual é por muitas vezes, produtora e reprodutora da homofobia no próprio ambiente escolar, conforme indicam pesquisas e estudos realizados acerca dessa problemática.

Minha intenção é que esta pesquisa traga contribuições na direção da constituição de uma educação sexual escolarizada de enfrentamento à homofobia, no sentido de pensar práticas educativas escolarizadas que proporcionem relações sociais positivas com LGBTTT no ambiente escolar.

*Este artigo é uma síntese da pesquisa de mestrado **Diversidade sexual na Escola: um “problema” posto a mesa** defendida, em 2008, na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC e que teve como orientadora a Prof^a Dr^a Celecina de Maria Veras Sales.

¹ Graduado em Letras, Mestre e Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC), membro do Grupo de Resistência Asa Branca (GRAB) e Consultor do Ministério da Educação (MEC) na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) para questões de gênero e diversidade sexual (contato: alexmartinsjoca@yahoo.com.br).

² O projeto que ela constitui o *corpus* desta pesquisa sob o título “GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: formação docente para a cidadania” constituiu-se da formação continuada de 90 educadores nos municípios de Fortaleza, Maracanaú e Crateús, sendo que acompanhei apenas o curso com 30 educadores/as da rede municipal de educação de Fortaleza.



As Sexualidades postas: O que fica sob e sobre a mesa?

Trago, no título desta pesquisa, a metáfora utilizada por uma professora que, ao descrever a dificuldade da escola em lidar com as manifestações da sexualidade de LGBT no ambiente escolar, ressaltou: “o problema está posto à mesa”. Utilizo-me dessa metáfora em virtude das questões por ela suscitadas.

A priori, observo que a palavra “problema” aparece de maneira recorrente nos discursos docentes sempre que estes se referem às questões e aos sujeitos pertencentes à diversidade sexual. Então, utilizo-me das aspas, no intuito de indicar que nem as questões sobre a diversidade sexual, nem os próprios LGBT devem ser vistos ou entendidos sob uma perspectiva de um problema, da abjeção, diria Buther (2001). O “posto à mesa” propõe também alguns questionamentos. Quem põe à mesa as questões sobre diversidade sexual? O que está posto à mesa e o que escondemos por baixo dela? O que poderia ser esta mesa?

Caso a mesa refira-se ao campo do social, cabe à problematização a abordagem sobre a construção dos sentidos e significados que temos atribuído historicamente à sexualidade humana, suas nuances e às desigualdades sociais oriundas de herança cultural ocidental³. Cultura das diferenças, “dos diferentes”, na qual as diferenças confundem-se com desigualdades. Isso porque homens e mulheres ocupam espaços distintos e hierarquizados pela “camisa de força do gênero” (Rubin, 1993) em que o prazer e o desejo ainda nos remetem incondicionalmente ao pecado, ao castigo, à penitência e a hegemonia da heterossexualidade condiciona LGBT à marginalidade, à clandestinidade social.

Se nos referirmos à escola como “mesa” onde os “problemas” estão postos, ela é a mesa na qual estas questões são ainda delicadas, veladas, ainda “difíceis de dizer” (Loiola, 2001), ainda difíceis de ser postas por seus/suas educadores/as. Isso em virtude das dificuldades por eles/as enfrentadas nos espaços escolares, frente às manifestações da sexualidade, especialmente da homossexualidade. Dificuldades expressadas, em sua maioria, pela negação, pelo silêncio e pela omissão, como revelou uma das educadoras durante a formação docente: “a gente faz de conta que não vê”, sendo estas questões, ocultadas, postas para debaixo da mesa, pela escola⁴.

No entanto, os/as educadores/as participantes da formação continuada sobre diversidade sexual, apesar das adversidades vividas no contexto social, profissional, pessoal e educacional estavam, e estão, tocados pelo compromisso em tornar a educação um direito de todos e todas, sem restrições de gênero e orientação sexual. Dessa maneira, trata de encontros de educadores/as com

³ Para maiores aprofundamentos: Foucault (1988); Loiola (2006); Koss (2004).

⁴ Para maiores aprofundamentos: Louro (1997; 2001); Loiola (2001; 2005; 2006); Joca (2008); Werebe (1998).



disponibilidade ao diálogo, à reflexão e à ação, como também do encontro da sexualidade com a educação.

A formação Docente sob o Olhar do Movimento LGBT: A experiência do GRAB

A aproximação do GRAB com o espaço escolar concretizou-se em virtude das demandas apontadas pelo programa “Brasil Sem Homofobia” possibilitando a esta organização a parceria com o Ministério da Educação – MEC e a Prefeitura Municipal de Fortaleza - PMF. Assim, o GRAB, organização não-governamental pioneira na luta pelos direitos dos homossexuais no Ceará, vem desenvolvendo, através da realização de projetos, ações direcionadas ao campo da educação escolarizada, no sentido de uma aproximação mais intensa com a escola e com os sujeitos que a constituem.

A realização da formação docente continuada sobre gênero e diversidade sexual exigiu do GRAB reflexões acerca das questões que envolvem a educação sexual escolarizada e o trato com e sobre a diversidade sexual na escola, ou seja, sobre a função da educação formal no processo de enfrentamento à homofobia. Desse modo, a educação formal apresentou-se como um campo promissor, no entanto desafiador para tais sujeitos sociais.

Quanto aos educadores/as, estes/as apresentam três posturas frente à possibilidade do encontro com ativistas LGBT, evidenciados nos posicionamentos tomados frente ao convite dos ativistas à formação continuada sobre gênero e diversidade sexual.

Denomino o primeiro de *indiferença*, posicionamento revelado através da expressão corporal, do silêncio, deixando evidente, assim, o descaso, a negação, a recusa ao diálogo sobre tais questões são “corpos que se fecham à recusa”, diria Freire (1998). Isso demonstra o quanto o sexual continua permeado por tabus e preconceitos em nossa sociedade, a ponto de muitos/as educadores/as do espaço escolarizado ainda eximir-se de falar, de conhecer e apropriar-se dos conhecimentos acerca da sexualidade humana e das diversas possibilidades de vivenciá-la, especialmente, quanto se trata dos saberes sobre as homossexualidades. Evidencio tal posicionamento como uma estratégia de não se expor ao discurso politicamente incorreto, ao estigma de “preconceituoso”. É a homofobia expressada por meio da falsa neutralidade.

Já o segundo, a *indisponibilidade*, ocorre quando o educador reconhece a importância e a necessidade da efetivação de uma política de educação sexual de enfrentamento à homofobia, expressado em seus discursos sobre valores e condutas solidários a esta perspectiva, no entanto atribuem o compromisso com tal prática aos demais sujeitos do espaço escolar. Excluem-se de tal



tarefa sob “justificativas” diversas, como exemplo, “é um curso muito bom para os professores de Biologia”, ou “eu não tenho habilidades de tratar dessas questões”. Esta postura revela o medo de muitos/as educadores/as em comprometer-se com a adoção de uma prática educativa de reconhecimento da diversidade sexual em suas práticas educativas, em virtude das possíveis conseqüências, o comprometimento, que tal postura possa trazer, dentre as mais citadas, o questionamento sobre sua orientação sexual.

Contrários à indiferença, muitos educadores/as adotam uma postura de **compromisso** evidenciando a existência de educadores/as abertos ao diálogo, ao encontro com ativistas homossexuais, na busca de se conhecer e construir seu perfil, disponíveis e “expostos à diferença” Freire (1998). No entanto, apesar do seu compromisso político com enfrentamento da homofobia, estes/as, demonstram ainda uma grande fragilidade para o desenvolvimento de intervenções pedagógicas eficientes sobre sexualidade e diversidade sexual, pois prevalece tanto em seus discursos quanto em suas vivências a reprodução do senso comum propagado pela cultura hegemônica, limitando-se a olhar a sexualidade pelo prisma da “heteronormatividade compulsória” (Buther, 2004) e os sujeitos a partir da construção binária do gênero, restringindo LGBT à perspectiva da abjeção, do “não-sujeito”, do “problema”.

Lembro, ainda, que movimento LGBT, movidos pela utopia, pelo desejo de transformações sociais, LGBT, por meio da palavra - e suas dimensões: a ação e a reflexão - e convidado a sociedade em geral ao diálogo, ao debate, pois “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 2005), sob a perspectiva do empreendimento de uma “educação como prática da liberdade”.

No encontro com educadores/as, as estratégias e metodologias utilizadas por ativistas, suas posturas e reflexões retratam a história desse movimento e falam mais que suas palavras. Daí, a coerência entre a “palavra” e as posturas assumidas na construção e realização dessa formação, observadas, por exemplo, na defesa da educação sexual sob a perspectiva da transversalidade justificando a participação, na formação docente, de educadores/as de áreas diversas do saber e de espaços e funções diversificadas do cotidiano escolar.

Outro aspecto importante foi o entendimento da educação sexual tendo como ponto de partida e chegada o sujeito em formação, conforme sugere Werebe (1998), como fora a metodologia empregada na formação docente, na qual a construção do conteúdo programático partiu dos relatos de educadores/as durante as visitas às escolas até a utilização de metodologias participativas no



desenvolvimento das temáticas abordadas⁵, essas, desenvolvidas nos espaços do movimento social, no exercício de suas práticas educativas, geralmente, com base na educação entre pares, inspiradas nos processos pedagógicos em que educadores e educandos são simultaneamente “educadores-educandos” e “educandos-educadores”. Assumem, assim, uma postura de horizontalidade, numa relação dialógica, posturas defendidas por Freire em suas pedagogias, muito embora, por alguns momentos, tanto educadores/as quanto ativistas, reproduziram os papéis de educador e educando adotados nos espaços da educação formal.

Vale lembrar a importância do estabelecimento de um clima favorável ao diálogo, de confiança e segurança entre os/as participantes, considerados necessários para a abordagem das questões sobre a sexualidade e a diversidade sexual, especialmente, em espaços de formação educacionais dos sujeitos. Desse modo, através da participação integral dos ativistas/mediadores durante toda a formação, suas posturas, as descontrações nos intervalos e brincadeiras constituíram um clima de afetividade, tornando o processo de formação “leve”, favorável ao diálogo, conforme mencionaram educadores/as entrevistadas.

Assim, a metodologia utilizada para a abordagem das temáticas também foi relevante nesse sentido, pois as dinâmicas participativas empregadas estiveram permanentemente envolvidas num processo dialógico constante, de modo que durante todas elas, sem exceção, as narrativas sobre as experiências dos/as participantes emergiram espontaneamente, como também a emissão de opiniões, muitas vezes adversas, a gerar conflitos, portanto, a proporcionar a reelaboração e/ou ressignificação de saberes. Tal posicionamento, em determinados aspectos, principalmente no que se refere às técnicas de abordagem, frustraram aos/às educadores/as que esperavam encontrar “a receita do bolo”, respostas prontas.

Tal formação ressaltou, também, a necessidade de desenvolver nos/as educadores/as competências científicas, técnicas e políticas, daí, a formação docente trabalhou tais competências sob a perspectiva da transversalidade, já que em momento algum as competências eram tidas enquanto referências para o debate. Dessa maneira, foram abordadas, simultaneamente, a partir das técnicas mencionadas, no entanto, não foram sistematizadas durante o período da formação.

⁵ Durante a formação foram utilizadas metodologias participativas como: a abordagem biográfica, num resgate da memória educativa dos/as educadores/as para a construção de um quadro teórico acerca da formação educacional pedagógica e suas implicações com a sexualidade; um levantamento/debate acerca dos saberes já construídos sobre os gêneros; a construção de um diagrama sobre o que dizem os PCN no capítulo “Orientação Sexual”, proporcionando um debate de questões a partir dos conflitos e opiniões diversas; o teatro-debate, proporcionando, aos/as educadores/as, a reconstituição e interpretação de situação do cotidiano escolar; a dinâmica “O que sei” e “O que quero saber” abrindo espaço para a exposição de saberes e curiosidades, partindo das questões sobre as categorias sexuais; a realização da FOFA, na construção de um levantamento sobre as fortalezas, oportunidades, fraquezas e ameaças existentes no espaço escolar acerca da abordagem sobre a diversidade sexual, dentre outras.



Muito embora reconheçamos na metodologia utilizada pelo GRAB a coerência com os posicionamentos expostos, observa-se a carência, na troca de experiências, de uma maior participação dos ativistas durante esse encontro. Apesar da contradição que possa parecer, no momento de se mostrar, eles assumiram também, assim como muitos/as educadores/as nas escolas, a postura de “corpos que se fecham na recusa”, como diz Freire (1998). Desta maneira, negam-se aos/às educadores/as o acesso ao olhar do outro, ao discurso de quem fala de si e não do outro, nega-se a socialização das experiências de sujeitos que um dia foram “problemas”, alvos da violência homofóbica.

Considerações

Respaldado na análise da formação continuada de docentes sobre gênero e diversidade sexual, aqui mencionada, considero esta não é apenas um encontro de educadores/as e ativistas, mas um encontro da educação escolar com as sexualidades. Quanto aos espaços envolvidos nesta formação, a escola, com sua dinâmica institucional centrada no disciplinamento, insiste, em padronizar currículos, práticas educativas, espaços geográficos, arquitetônicos e, principalmente, os sujeitos. No entanto, é possível perceber o quanto o universo escolar é heterogêneo, diverso, portanto, repleto de possibilidades, por ser constituído especialmente por sujeitos concretos, com qualidades e defeitos, certezas e dúvidas, com perfis abertos ou fechados ao encontro com as diferenças. Neste cenário, são os jovens LGBT que têm postos à mesa a temática da diversidade sexual no espaço escolar, a partir do assumir-se, através de seus comportamentos, de suas atitudes, ou simplesmente da presença, do corpo que subverte a lógica vigente heteronormativa do gênero e do sexual, de modo a ser ou gerar um “problema”, pois exigem da escola e de seus condutores um posicionamento frente à diversidade.

O segundo espaço, o Movimento LGBT, aqui representado pelo GRAB, propõe-se a contribuir com essa temática, respaldado-se não apenas em suas experiências políticas, como também nas experiências intelectuais e profissionais de seus ativistas/professores/pesquisadores em outros espaços de produção de conhecimento, a universidade, por exemplo. Dessa maneira, um aspecto importante dessa formação é o de ser constituída a partir da interseção entre a educação formal e a educação popular.

Com relação aos conflitos ainda existentes no cotidiano escolar em torno da sexualidade e da diversidade sexual, ratifico a proposta do GRAB, quando sugere a necessidade do/a educador/a em desenvolver competências científicas e técnicas para o desempenho de uma educação sexual



escolarizada de reconhecimento dos direitos sexuais de LGBT, por entender que apenas o compromisso político não possibilita ao/à educador/a o desenvolvimento de práticas educativas de reconhecimento e defesa da diversidade sexual nos espaços escolares, nem no âmbito da realização de atividades programadas, nem nos espaços denominados aqui de acaso, em que geralmente os saberes sobre a diversidade sexual são postos à mesa da escola.

Durante a formação, através de suas narrativas, foram revelados os motivos que movem os/as educadores/as à formação docente sobre diversidade sexual. A convivialidade com LGBT no espaço familiar, no ciclo de amizades e no trabalho parece ser bastante significativa no sentido de despertá-los/as, enquanto profissionais da educação, para a necessidade de um comprometimento profissional. “Parece que só observamos essas questões quando elas estão muito próximas da gente.”, relatou a educadora. Dessa maneira, não há espaços para generalizações, mas para a esperança na educação.

Apesar da disponibilidade de alguns educadores/as comprometidos/as com o enfrentamento à homofobia, a escola ainda parece estar iniciando este debate. Para afastar-se do estigma do preconceito, os desafios da educação formal são muitos, porém, torna-se relevante a inclusão das questões relacionadas à diversidade sexual em seu currículo oficial para a inserção da temática em suas atividades programadas, de maneira que sejam postas à mesa, na/e, pela instituição escolar.

Considero que uma série de obstáculos tem dificultado tal inclusão, dentre eles: a carência de políticas públicas comprometidas com o enfrentamento ao preconceito e discriminação por orientação sexual; o entendimento de que a educação sexual na formação da juventude seja atribuição da família e da religião, e não, da escola; a explícita violação do princípio constitucional do “Estado Laico”; o privilégio da abordagem e apreensão de conteúdos disciplinares em detrimento de demais temáticas, como os temas transversais, por exemplo, o que dificulta o exercício e a compreensão da abordagem educativa transversal e a efetivação, de fato, de uma educação sexual escolarizada que atenda as necessidades dos jovens em formação; o entendimento da abordagem acerca da sexualidade restrita aos aspectos biológicos ainda é bastante presente no espaço escolar; a carência de competências científicas, técnicas e políticas de educadores e educadoras para a abordagem da sexualidade; a sexualidade, especialmente a orientação sexual, ainda se mantém sob o crivo da vigilância social, de modo que o/a educador/a que aborde as questões relacionadas à diversidade sexual no espaço escolar corre o risco de ter sua orientação sexual questionada no ambiente escolar.



Frente a esses obstáculos, faz-se necessária a reformulação da proposta de educação sexual para o currículo oficial escolar, especialmente do capítulo “Orientação Sexual” dos PCN, no sentido de que assuma, entre suas justificativas, o compromisso com o enfrentamento ao preconceito e discriminação dirigidos a LGBTT - o enfrentamento da violência homofóbica – e sua intencionalidade esteja em consonância com os princípios educacionais de transformação da sociedade.

Nessa perspectiva, para que essa política se efetive de fato, as instituições responsáveis pela formação - inicial e continuada - dos profissionais de educação devem incluir em seus currículos os saberes necessários ao desenvolvimento de competências científicas, políticas e técnicas, para a abordagem da sexualidade no espaço escolar, conforme propõe o GRAB.

Apesar dos avanços conquistados, os obstáculos, no campo da educação escolar, são reveladores dos caminhos a serem percorridos, no âmbito das relações sociais, da convivência coletiva, de modo que evidencio a necessidade de se estabelecermos relações sociais mais positivas não apenas nas escolas, como também nos lares, trabalhos, espaços de convivência e lazer (espaços públicos), com o propósito de nos aproximarmos cada vez mais da utopia de vivermos uma sociedade igualitária e justa de fato.

Referências Bibliográficas

- BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”*. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1996.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- LOIOLA, Luís Palhano. *Coisas Difíceis de Dizer: as manifestações homofóbica do cotidiano dos jovens*. 2001. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação – FAGED, Universidade Federal do Ceará, 2001.
- MOTT, Luiz. *Matei porque odeio gay*. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia – (Coleção Gaia Ciência), 2003.
- RUBIN, Gayle. *O tráfico de mulheres: notas sobre a “economia política” do sexo*. Recife: SOS Corpo – Gênero e Cidadania, 1993.
- WEREBE, Maria José Garcia. *Sexualidade, política e educação*. Campinas, SP; Autores Associados, 1998.