

Entre falas e práticas: uma escola para todos e todas?

RESUMO

Adan Renê Pereira da Silva

E-mail: adansilva.1@hotmail.com
Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazonas, Brasil.

Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

E-mail: suelyanm@ufam.edu.br
Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazonas, Brasil.

Paulo Henrique Trindade Correa

E-mail: phtcweb@gmail.com
Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazonas, Brasil.

O trabalho contempla desafios para docentes desenvolverem uma educação para a diversidade sexual e de gênero. Para tanto, objetiva investigar a concepção de professores/as acerca da temática e as prováveis implicações para alunas/os. Desenvolveu-se pesquisa qualitativa, analisando-se três falas de docentes da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED) que passaram por curso de formação em “Gênero, Sexualidade e Saúde” ofertado pela citada SEMED em 2018. O referencial teórico é o dos Estudos Culturais e as falas foram selecionadas por amostra proposital. Os resultados evidenciam que a heteronormatividade segue praticamente intocada no cotidiano escolar, por falta de informação ou deliberadamente, com docentes reproduzindo essa concepção no cotidiano, replicando discursos como o da “ideologia de gênero” ou não trabalhando com a temática, necessitando enfrentar o conservadorismo religioso de pais, mães, alunos/as e profissionais da escola. Assim, mudanças tendem a ser demoradas e custosas, sendo imprescindível que se invista em formação para professores/as, com vieses para além do biológico.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade sexual. Gênero. Sexualidade. Escola. Formação de professores/as.

INTRODUÇÃO

“Meu coração estava apertado. Deram paulada na minha cabeça, fiquei tonto, caí e não lembro de mais nada. Uma coisa que você deita no seu travesseiro e acorda de madrugada com aquelas vozes na sua cabeça. É algo que dói muito¹”. Esta fala é exemplo de muitos casos de LGBTfobia que seguem ocorrendo na escola, mesmo após um ano da decisão do Supremo Tribunal Federal que configura a criminalização da homofobia e da transfobia, tipificando como forma de racismo, isto é, crime hediondo, inafiançável e com pena de dois anos de prisão para a pessoa que comete a agressão. Ela inquieta porque fala de sofrimento, de um preço absurdo que se “paga” para ter a possibilidade de existir em um país heteronormativo por excelência.

Situações como essas são problemáticas. A escola é um local de passagem obrigatória, conforme disposições legais brasileiras. No artigo 205 da Constituição Federal, é assegurada a educação como um direito de todos/as, “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. E mais, em seu inciso I, determina ser um princípio do ensino “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Assim sendo, torna-se difícil conceber a coexistência de uma escola plural e LGBTfóbica. Entretanto, como demonstra o relato que abre o texto, a situação paradoxal existe.

A realidade se complica quando se leem dados oficiais, como os do Grupo Gay da Bahia (2019), que mostram ser o Brasil o país que mais mata pessoas LGBT². Se a escola é um espaço de socialização, que tipo de formação fornece e como vem ocorrendo essa socialização? Do que fala, do que não fala e por qual motivo? E os/as agentes responsáveis pela socialização, como se posicionam e direcionam as discussões, se é que elas ocorrem? Como pensam as pessoas que fogem da chamada “ordem compulsória” (coerência pressuposta entre sexo, gênero e comportamento heterossexual) (BUTLER, 2017)?

Estas múltiplas motivações conduziram a uma pesquisa, em âmbito doutoral, que foi “beber na fonte” e buscar respostas a essas questões com docentes da rede pública municipal de Manaus. Apresentam-se, aqui, dados obtidos da pesquisa, com foco em relatos extraídos durante a fase de campo ocorrida em 2018-2019. Elegeram-se três falas, dado o limite possível a um artigo científico, para investigar “pistas” da concepção dos/as docentes após formação na área na citada cidade, realidade de onde parte o trabalho.

Para tanto, empreendeu-se pesquisa qualitativa, com trechos obtidos via entrevista semiestruturada, com três docentes da rede pública municipal de Manaus. Os questionamentos orbitaram em torno dos principais obstáculos para desenvolver a temática em sala de aula: quais seriam esses obstáculos, o que os sujeitos sabiam sobre a diversidade sexual e como lidavam com as crenças religiosas em relação ao trabalho com a temática. Estes dados foram escolhidos propositalmente pelos/as autores/as, de forma a problematizarem a situação da educação diante de pessoas LGBT. A perspectiva de análise é a dos Estudos Culturais, com foco no viés pós-estruturalista. Os/As professores/as selecionados/as passaram por curso de formação ofertado pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em “Gênero, Sexualidade e Saúde” em 2018, por isso, foram selecionados/as para participação na pesquisa. A análise foi realizada em 2019 e 2020. O curso é realizado em um turno (manhã, tarde ou noite), com

duração de aproximadamente quatro horas. Os/As ministrantes podem ser tanto as psicólogas responsáveis pela formação quanto convidados/as com conhecimento na área. Ele é oferecido na modalidade presencial, em salas disponíveis no local responsável pela formação da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Assim, focando-se no protagonismo docente, questiona-se: o que pensam docentes da rede pública municipal de ensino de Manaus acerca da diversidade sexual? Para responder à pergunta, traçou-se, como objetivo, investigar a concepção de professores/as acerca da temática e as prováveis implicações para alunos e alunas.

APROXIMANDO GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL DA ESCOLA: A NECESSIDADE DA FORMAÇÃO DOCENTE QUE CONTEMPLE TODOS E TODAS

Pensando culturalmente o comportamento humano, sexo e gênero são compreendidos como componentes entrelaçados da sexualidade. Questiona-se, junto com Judith Butler (2017), uma pretensa dimensão natural da diferença anatômica entre os sexos: a ideia de um sexo “natural” – de um lado - e de gênero “culturalmente” construído – de outro. Em contraponto, sexo e gênero seriam ambos registros da cultura e da sociedade, sendo gênero a performatividade desenvolvida. Apesar de se entender a possibilidade de “separação” entre sexo biológico e uma construção cultural sobre ele, que destacaria gênero, segue-se a prerrogativa de Butler (2017, p. 27) de que “[...] a rigor, talvez o sexo tenha sempre sido o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero revela-se absolutamente nula”.

Assim, ilógico pensar um comportamento “específico de cada sexo”. Não deve haver fixidez, nem hierarquizações entre masculino e feminino, existindo apenas variadas formas de vivência de “masculino” e/ou de “feminino”, todas elas absolutamente possíveis e válidas.

A diversidade sexual fala de múltiplos sujeitos em também múltiplas possibilidades de desejo, realçando a existência de outras orientações sexuais para além da heterossexualidade, outros corpos para fora do determinismo biológico (identidades de gênero múltiplas e não limitadas) e outros sexos possíveis (não apenas o tradicional binarismo), numa teia ampla de infindas possíveis combinações (SILVA; NEVES; MASCARENHAS, 2019).

Estas experiências com o/a outro/a, com o contato físico entre corpos ou da falta de desejo de contato, do autocontato ou com pluralidades de corpos são significadas pelo sujeito – atravessadas também pela leitura cultural sobre o tema socialmente construída – e propiciarão a vivência que o ser humano terá do que se define aqui como sexualidade, termo que flutua entre a obtenção de prazer ora vivida no campo do real – os toques, cheiros, afetos e desejos presenciais – ora imaginados - nos sonhos, na imaginação, via internet, exemplificativamente.

Definidos os termos principais, é necessário analisar como se deu a aproximação destas pessoas que estariam englobadas no epíteto do “diverso” e a instituição escola. Variados estudos (HENRIQUES et al., 2007; LOURO, 2003; NEVES; SILVA, 2018; ALTMANN, 2013) indicam que pessoas que “extrapolam” a heteronormatividade vigente não são bem vistas neste ambiente. Para Henriques et al. (2007), a escola brasileira foi historicamente concebida e organizada segundo

os padrões da heteronormatividade, valorizando e edificando como padrão um único comportamento: o adulto, masculino, branco, heterossexual. Isso conduziu a um contexto de exclusão, LGBTfobia, ojeriza ao/à “diferente”. Neste viés de análise, impende destacar que a escola é, em grande medida, fruto da própria sociedade que adota o mesmo padrão, ou seja, um “microcosmo” dentro desta unidade maior que é a sociedade.

Adan Silva, André Luiz Neves e Suely Mascarenhas (2018) apontam que a relação entre gênero, sexualidade e escola foi marcada por violência, estigma e discriminação, de modo especial quando se analisam os discursos religiosos e médicos sobre os sujeitos portadores dessas identidades – um recorte no patológico e no pecaminoso - o que redundou em uma dívida histórica para com lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e gays.

No contexto atual, a situação agrava-se, tendo em vista as disputas ideológicas e controvérsias geradas pela visão conservadora que propugna a existência de uma suposta “ideologia de gênero”. André Luiz Neves e Iolete Silva (2018) explicam que a “ideologia de gênero” defende uma fantasiosa “sexualização de crianças”, visando “homossexualizá-las”, destruir a “família tradicional” e fomentar a pedofilia, sem respaldo nas teorias de gênero.

Como contraponto, tem-se uma visão progressista, ancorada no princípio da garantia dos direitos humanos, da cidadania, de uma leitura científica e jurídica da educação, a qual coloca a igualdade de direitos como regra maior no ordenamento jurídico brasileiro e internacional, traduzindo a escola como local de inclusão e respeito às “diferenças”.

Além disso, quando se analisam documentos legais que embasam a prática com a temática em sala de aula, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, constata-se a recentidade da proposta de discussão de gênero em salas de aula, as quais datam da década de 1990. É difícil pensar em uma igualdade material diante de tão pouco tempo para a problematização de gênero, sexualidade e diversidade sexual em ambiente escolar.

Tendo como foco tal realidade macrossocial, é previsível que a formação docente em gênero, sexualidade e diversidade sexual reflita incipiência. Adan Silva (2019) explana ser um desafio para a escola reconfigurar-se em um espaço de acolhimento para todos e todas, efetivando a equidade necessária para que as diversas formas de orientação sexual, de gênero e, por consequência, toda a diversidade sexual humana possa ser, de fato, vivenciada neste espaço privilegiado de formação e desenvolvimento humano.

Pode-se, neste viés, ir ao encontro das ideias foucaultianas acerca do conceito de poder, que a escola carrega enquanto ambiente normatizador e normalizador, por constituir os sujeitos enquanto tais ao submetê-los a normas sociais que exara, normas que disciplinam indivíduos e que os levam a reproduzir sujeições: pessoas se constituem pessoas quando se subordinam ao poder social. Esta constituição faz-se diante do imaginário social, do conjunto de ideologias da sociedade, definitórias de toda uma discursividade que não se pode tornar explícita no tocante ao aparato legal do Estado, mas que atravessa toda ação humana, principalmente por meio dos valores individuais que as pessoas reproduzem em determinado contexto (FOUCAULT, 2017), entre eles, a escola.

Neste sentido, pontua Jaqueline Jesus (2016) que é devido a tantas dificuldades encontradas pela população LGBT desde a infância, como a LGBTfobia em ambiente escolar, que muitos/as abandonam os estudos, o que dificulta a entrada formal no mercado de trabalho e, conseqüentemente, impacta a própria qualidade de vida, levando a situações de subemprego ou de empregos humilhantes, impossibilitando a realização de todo o potencial intelectual e produtivo de que dispõem, acumulando frustrações e psicopatologias (como depressão), tendo, como resultado, aumento do índice de suicídios entre os seus membros, especialmente os mais jovens. Como posto por Butler (2016), aqueles/as que não vivem seus gêneros de modo “inteligível” estão em risco de assédio, patologização e violência.

Em um movimento de idas e vindas, os direitos que precisam ser assegurados no campo material às pessoas LGBT precisam estar sempre sendo “vigiados”. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, apesar de tornarem a discussão sobre sexualidade presente no ensino fundamental e médio, não conseguem assegurar a formação para docentes. Isto é problemático, pois discutir a temática é imprescindível para uma educação voltada ao exercício da cidadania (FURLANI; LISBOA, 2008).

Anderson Pereira (2019) pondera ser o ambiente escolar um espaço de ensino e aprendizagem, em que se transmite conhecimento, formação e cidadania. Um local de troca de experiências. Desta forma, se se ocultam dos/das discentes informações julgadas como “imorais”, perde-se a valiosa oportunidade do debate, de assuntos que certamente interessam a eles/as. Jovens acabam correndo riscos desnecessários, que a educação poderia reduzir. Não se pode esquecer a influência do pensamento conservador, com ideias mantidas por anos, via instituições religiosas, familiares, educacionais e moralistas que influenciam os julgamentos de “imoralidade”, o que, para Jimena Furlani e Thais Lisboa (2008), geram desprezo aos atuais interesses das mulheres e outros grupos que buscam uma sexualidade mais autônoma.

Pode-se deduzir que educar não é um ato neutro, sendo função social da escola mostrar-se significativa na vida das pessoas, proporcionadora do desenvolvimento integral das crianças e constituinte de uma vida para cidadania plena, minimizadora de desigualdades e promotora da inclusão social, ao democratizar o conhecimento (FURLANI, 2011). Dessarte, não gerar uma educação sexual com discussão de gênero, sexualidade e diversidade sexual é não cumprir com a função social da escola.

A situação se agrava ao se perceber, com Jane Felipe e Bianca Guizzo (2008), que os estudos sobre infância e educação conduzem-se voltados para temáticas ligadas ao desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo dos/das infantes, entretanto, poucos dão conta das temáticas da diversidade sexual e de gênero.

Assim sendo, perde-se a oportunidade de problematizar conceitualmente um trabalho de educação sexual que repense conceitos como “comum” e “normal”, empreendendo a comparação etiológica e semântica que não pode passar alheia ao jogo de poder social que, dentro de uma lógica epistêmica, situa o que pode ser “aceito” e/ou “normalizado”. Torna-se importante destacar o caráter construído das representações da sexualidade, as quais acontecem articuladas com saberes hegemônicos de uma sexualidade predominantemente reprodutiva e masculina (FURLANI; LISBOA, 2008).

Desde que se constituiu, a escola moderna é marcada pela diferença: seja pela constatação de que elas existem, seja pela escola mesma produzi-la. Assim, torna-se um local de vivência de pluralidades, seguindo envolvida em processos de construções de identidades sociais (MEYER; SOARES, 2008). Neste sentido, o próprio conceito de “educação sexual” perpassa a vivência dos/as atores/trizes escolares:

A postura de profissionais frente à educação sexual dependerá de alguns fatores, entre eles: da compreensão que tem da sexualidade no desenvolvimento humano; dos significados pessoais e pedagógicos que confere a esses conhecimentos e sua intervenção pedagógica; da noção que possui sobre desenvolvimento integral da criança e, nesta visão, da importância conferida à sexualidade; da consciência que possui da limitação de sua formação e dos valores morais que traz consigo, da forma de ver (ou não) a sexualidade como um construto social, cultural e político (FURLANI; LISBOA, 2008, p. 53-54).

Felipe e Guizzo (2008) observam que, no trabalho diário com as escolas, professores/as reproduzem as desigualdades de gênero existentes na sociedade, trazendo concepções essencialistas, as quais se pautam em uma suposta “natureza” que determinaria de modo inquestionável o que seriam comportamentos masculinos ou femininos. Para Jimena Furlani (2011), há o esquecimento de que há muitos modos de sexualidade e gênero se expressarem em cada pessoa, podendo haver discentes LGBT, ou seja, a educação sexual precisa discutir valores como respeito, solidariedade, direitos humanos e, ao fazê-lo, deve questionar preconceitos, promover a diminuição das desigualdades sociais e buscar paz, acabando com a segregação.

Pode-se perceber, com Dagmar Meyer e Rosângela Soares (2008), que a escola produz corpos e identidades sociais, processos entrelaçados à modernidade tardia que desestabilizaram as referências sobre eles, entrelaçando identidade e diferença.

Neste sentido, a ideia de gênero é uma ferramenta potente que se contrapõe ao “essencialismo” de masculino e feminino, enfatizando os processos de constituição histórica e social. Traz a possibilidade de questionar as relações de poder de homens sobre mulheres e levar em consideração a processualidade de cada pessoa que ocorre durante toda a vida (FELIPE; GUIZZO, 2008). Ela permite questionar a forte associação cultural entre o sexo, gênero e sexualidade, duvidar da lógica na representação majoritária de sexualidade e gênero, que define a normalidade como aquela onde se espera a associação homem-masculino-heterossexual ou mulher-feminino-heterossexual (FURLANI; LISBOA, 2008).

Aliás, como constata Graciema Rosa (2008), as relações construídas no ambiente escolar, de modo disciplinar e com diversos instrumentos para mantê-la, podem constituir ou desconstituir subjetividades, deslocando lugares, manobrando, desfazendo estilos, produzindo movimentos de inclusão e de exclusão.

A escola, depreende-se com Rosa (2008) e Felipe e Guizzo (2008), torna-se um ambiente cotidianamente normalizador, tentando “modelar” seres humanos desde a infância, reafirmando formas consagradas como normas. Assim, como concluem Meyer e Soares (2008), identidades sexuais e de gênero devem ser vistas como construções histórico-culturais, o que implica questionar a suposta universalidade e naturalidade de ambas. Elas estão, na verdade, sempre sendo

legitimadas e limitadas pela cultura onde se inscrevem. A cultura machista e misógina acaba “captando”, inclusive, docentes.

Em outras palavras, não se tem uma escola que se abra para a diversidade. Há, sim, uma pedagogia enrijecida, padronizada, sem percepção de outros significados que impregnam o cotidiano da instituição (ROSA, 2008). É preciso romper com a escola que se esmera em promover tipos de identidades consideradas como corretas para meninos e meninas. As citadas identidades precisam ser pensadas como metamorfose (SILVA, 2014). De modo contrário, as escolas seguem entretidas com a padronização dos/das discentes, visando eliminar as diferenças, incluindo as de sexualidade e gênero (FELIPE; GUIZZO, 2008).

A situação se agrava quando se cruzam marcadores sociais da diferença, como gênero, raça e classe. O cruzamento desses fatores leva a vivências particulares, as quais tendem a ser mais impactantes para quem está ainda mais longe da “norma” branca heterossexual e é pobre. Uma pessoa LGBT negra e pobre, por exemplo, sofrerá com a LGBTfobia, racismo e pelas condições socioeconômicas desfavoráveis. Torna-se um problema quando tais marcadores são tidos como mutuamente exclusivos. Existem, conforme explica Helena Hirata (2014), opressões múltiplas e entrelaçadas, sendo a interseccionalidade uma das formas políticas de combatê-las.

É preciso reconhecer, nas palavras de Felipe e Guizzo (2008), a historicidade da sexualidade, a construção social que a molda, a invenção histórica que a cria cotidianamente. Para tanto, a instituição escolar precisa desconstruir-se, retirar a heterossexualidade como paradigma de suas vestes e deixar de julgar em bases morais as questões que tocam a diversidade sexual e de gênero, deixando de comportar-se como fiscal de pessoas. Isso é possível quando se coloca em dúvida o determinismo social dos gêneros, proporcionando diálogos acerca das representações de gênero que as crianças possuem.

A escola não se abre para o questionamento de seu modo de dirigir o processo pedagógico, pensando um sujeito ideal longe de pensamentos, emoções e vida. Apesar de que preparar alunos/as para múltiplas formas de pensar seja um dos objetivos, concomitantemente, torna-se um problema, porque ela mesma coloca “em caixinhas” o modo de ser e de estar no mundo do público alvo dela (ROSA, 2008).

Ao fazer isso, não percebe – ou finge não perceber – que as opiniões infantis costumam sofrer influências das opiniões dos/das adultos/as (especialmente familiares e outros/as com os/as quais convivem). Desde pequenos/as, acostumam-se a “classificar” hábitos, comportamentos, gestos, falas e atitudes no binarismo, separando o que estaria no espectro masculino do feminino (FELIPE; GUIZZO, 2008).

É preciso uma grande mobilização na empreitada e na luta pelo esforço de pensar, de expressar e de conviver com as diferenças, principalmente quando se trata da educação escolarizada (ROSA, 2008).

Outro polo de resistência ao trabalho com sexualidade é a família. Felipe e Guizzo (2008) pontuam que familiares alegam ser o conteúdo impróprio para a faixa etária infantil. A família tende a ver na infância um momento de inocência, pureza, crendo que os/as infantes necessitam de “proteção” contra certos tipos de saberes, especialmente os tocantes à sexualidade. Entretanto, esquecem que a

educação não se faz só em ambiente institucional, ela também se realiza em outros espaços, especialmente os midiáticos como TV e internet. Destacam, então, o quanto educadores/as precisam estar em constante processo de atualização, para que possam ter a possibilidade de assumir atitudes e posições reflexivas em relação às situações que acontecem cotidianamente nos espaços educacionais no tocante a gênero, à sexualidade, à raça, etnia, dentre outros (FELIPE; GUIZZO, 2008).

Como considerações ao exposto, entende-se a importância de docentes terem uma formação adequada, iniciando-a na graduação e seguindo em cursos de formação continuada, levando em consideração gênero, sexualidade e diversidade sexual. Pode-se dizer que, quando membros da diversidade sexual vão à escola, encontram um ambiente não acolhedor. Vigeados pela instituição, tornam-se “rebeldes”. Transgridem, gritam e pedem respeito às existências próprias. Mostrando-se versáteis, corpo, gênero e sexualidade criam diferentes perfis a cada dia, desafiando a arma principal da escola, a heteronormatividade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As três falas selecionadas apontam dificuldades para um trabalho equânime no tocante às questões de sexualidade e gênero. Por questões éticas, preservouse o anonimato dos/as docentes, sendo identificados/as por “fala 1”, “fala 2” e “fala 3”. A primeira fala é de um docente autointitulado gay e ocorre no contexto de uma reflexão acerca dos obstáculos que enfrenta para trabalhar a temática na sala de aula, após enfatizar que acha importante um trabalho neste eixo:

[...] o que eu vejo é que a religião tá sendo um entrave para que as pessoas possam respeitar as outras. O que a gente observa é que os pais acham que a religião tá acima do amor entre as pessoas, o que faz com que elas tenham atitudes desde então preconceituosas, ou seja, se a criança, o adolescente é ensinado a vida toda a ser preconceituoso, que tipo de adulto ele vai se tornar? Uma pessoa que agride, que humilha pessoas que fogem ao que ela acha que deve ser? E digo mais, não é só nessa temática não: se os professores querem falar de africanidades, presentes no Brasil, você também encontra obstáculos por parte da religião, especialmente daqueles que são evangélicos [...], o que eu vejo é que os pais impedem os alunos de participarem de determinadas atividades que eles entendem que sejam “do mundo” ou “de mulher”. (Fala 1).

Este comentário ajuda a visualizar situações que merecem ser repensadas, ressignificadas. A primeira delas é a dificuldade de cumprir o preceito constitucional de uma escola na qual todos e todas devem adentrar. A fala indica atitudes preconceituosas geradas pelo discurso religioso, o qual é visto por pais e mães em um patamar de superioridade e ensinado a filhos/as. Tal internalização é tida pelo docente como fonte de agressão e humilhação àqueles/as que não correspondem a expectativas destes enviesamentos religiosos.

Assim, mantém-se a ordem compulsória exposta por Butler (2017), com repetição intergeracional e consequente perpetuação. Afinal, não só conteúdos ligados a pessoas LGBT são prejudicados, as africanidades vão pelo mesmo caminho, o que confirma a necessidade da perspectiva interseccional problematizada por Hirata (2014). Isto também mostra a potência do pensamento conservador dos/das familiares e alunos/as, gerador de julgamentos preconceituosos e impeditivos da visibilidade de pessoas LGBT (FURLANI; LISBOA,

2008) e também de homens negros/mulheres negras, como se depreende da dificuldade em discutir africanidades, as quais, aliás, são constitutivas da brasilidade. O que representaria, nesse contexto social, ser conjuntamente gay e negro? Ou mulher lésbica negra e pobre, por exemplo?

Também se percebe a manutenção de um único padrão de comportamento, o qual destaca o masculino, heterossexual e branco (HENRIQUES et al., 2007): o docente fala da sobrevivência da lógica religiosa a patologizar o/a “diferente”, com estigma e discriminação (SILVA; NEVES; MASCARENHAS, 2018).

Como esmiuçado por Meyer e Soares (2008), a escola, marcada pela diferença, precisa problematizá-la, impedindo que o quadro discriminatório continue e mais desigualdades aconteçam. Tal papel é primordial, dado que, como colocado pelas autoras, a escola contribui de modo expressivo para produção das identidades sociais. Que consequências podem advir a pessoas LGBT e negras diante de uma negação de sujeitos que comungam das mesmas identidades que eles e elas?

Se a família pode ser produtora de preconceitos, junto de sistemas religiosos, cabe à escola promover valores contrários, como respeito, solidariedade e direitos humanos, tentando dirimir desigualdades sociais, plantar a paz e erradicar a segregação (FURLANI, 2011).

A primeira fala também confirma a ideia de Felipe e Guizzo (2008), da potência de “gênero” como ferramenta de questionamentos de “essencialismos” de masculino e feminino, sugerindo-se ao docente valer-se de oportunidades como essas para enfatizar processos de constituição histórica e social que permeiam classificações como as de atividades vistas como “de mulher”.

Por fim, lembra-se das palavras de Achille Mbembe (2016), acerca da necropolítica, quando se pensa na ideia de seres humanos com a capacidade de decidir quem pode viver e quem deve morrer. Quando não se quer ver questões que permeiam sujeitos LGBT e africanos na escola, quem se torna “legítimo” para experimentar o espaço escolar? Case-se esta pergunta com a pontuação de Jesus (2016), de que a LGBTfobia causa evasão escolar, conduzindo a psicopatologias como depressão, além do aumento de suicídio entre pessoas LGBT, e se verá a necropolítica em prática.

A segunda fala é de uma docente heterossexual e aponta para o que ela (não) entende sobre a diversidade sexual:

Te confesso que pro que eu trabalho, sei muito pouco. Não me recordo de termos visto isso na graduação. O tipo de formação que a gente teve foi muito pra questão biológica, pra aprender a falar de sexo mesmo, de sistema reprodutor e uma certa dimensão de ajudar, é, vamos colocar assim, de prevenir a questão da gravidez na adolescência e das DSTs, né, principalmente pras meninas ficarem atentas mesmo [...]. (Fala 2).

Verifica-se, neste momento, a exposição de Felipe e Guizzo (2008), para quem poucos são os estudos voltados para as temáticas da diversidade sexual e de gênero. Para Furlani e Lisboa (2008), a escola perde a oportunidade de repensar conceitos, de enfatizar o caráter construído da sexualidade e ultrapassar o viés de uma educação sexual voltada para o enfoque que a docente dá, qual seja, reprodutivo e masculino. Além disso, a professora explicitamente evidencia formações iniciais e continuadas em que a temática da diversidade sexual e de gênero se encontra invisibilizada, ausente.

É também de Furlani e Lisboa (2008) a observação de que o olhar docente esbarra nas concepções que tem da sexualidade e diversidade sexual. Essas concepções são ancoradas na formação (ou na ausência dela). Como a docente aponta não ter passado pelo conteúdo durante a época que estudou, isso implica não saber manejar o assunto.

No fim da fala (“principalmente pras meninas ficarem atentas mesmo”), a docente deixa explícito ser atribuição das meninas cuidar de aspectos concernentes à prevenção da gravidez e de infecções sexualmente transmissíveis (que ela ainda chama de DST). Além de ser uma forma acrítica de pensar tais questões, desimplicando meninos das responsabilidades que deveriam ser comuns a ambos, na visão de Rosa (2008), segue-se o processo de colocar “em caixinhas” o modo de ser de meninos e de meninas, corroborando expectativas estereotipadas de gênero.

Junte-se a isso o que dizem Felipe e Guizzo (2008): tal procedimento classifica hábitos e comportamentos no binarismo, ditando o que deve ser da esfera do “masculino” e o que deve ser do espaço do “feminino”. Daí a precisa sugestão das autoras, de que educadores e educadoras precisam estar em constante processo de atualização, de modo a refletirem sobre situações que acontecem diariamente e que tangenciam sexualidade, gênero, além de aspectos interseccionais, como raça, classe e religião.

[...] como eu te falei, nasci num lar evangélico. Então é meio que uma coisa complicada, porque eu aprendi uma coisa, hoje em dia o pessoal tá com essas histórias de “ideologia de gênero”, enfim, o que dizem que é a tal diversidade... Enfim, eu acho que diversidade é a gente ter gay, lésbica, né, essa é a linguagem do politicamente correto, ter travesti, essas coisas... (Fala 3)

A terceira fala expressa uma concepção negativa da diversidade sexual, oriunda de um professor heterossexual e evangélico que, literalmente, entende ser o discurso da “ideologia de gênero” correto. Contesta a formação recebida na SEMED por utilizar-se da teoria de gênero e liga as plurais identidades ao “politicamente correto”, em certo tom de desprezo.

Esta visão corrobora o pensamento de Neves e Silva (2018), no sentido de haver disputas ideológicas e controvérsias geradas pela visão conservadora que propugnou a existência de uma suposta “ideologia de gênero”. Entre os argumentos que levam docentes a “combaterem” a teoria de gênero, está o pânico moral que se lançou em torno da teoria, a qual, supostamente, levaria a uma “sexualização de crianças”, visando “homossexualizá-las”, destruir a “família tradicional” e fomentar a pedofilia. Como visto em toda a revisão deste texto, tais visões não encontram respaldo científico.

Em geral, este discurso da “ideologia de gênero” coopta familiares, alunado, docentes e demais trabalhadores/as atuantes na escola, especialmente aqueles e aquelas com uma visão religiosa mais conservadora. Felipe e Guizzo (2008) também destacam um entendimento de serem sexualidade, gênero e diversidade sexual conteúdos impróprios para a faixa etária infantil, segundo esta visão negativa de gênero. Isto conduz a uma visão “tutelar” para com os infantes, os quais precisariam ser “protegidos” de certos conteúdos, especialmente os voltados para sexualidade e gênero.

O que se torna preocupante no terceiro recorte é inferir como deve ser o trabalho do citado docente ao pensar desse modo. Pode-se deduzir que haverá perpetuação da heteronormatividade e, talvez, da ideologização de crianças por conta do pânico moral (JUNQUEIRA, 2017) lançado em torno da temática, levando meninos e meninas a reproduzirem a nociva matriz heterossexista que exclui aqueles e aquelas julgados/as “anormais”, “diferentes”, “abomináveis” (SILVA; NEVES; MASCARENHAS, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo aqui desenvolvido, enfatizando o protagonismo docente, perguntou-se o que docentes da rede pública municipal de Manaus concebiam acerca do ensino sobre a diversidade sexual. Para tanto, objetivou investigar a concepção de professores/as acerca da temática e as prováveis implicações para alunos/as.

Tendo em vista o exposto, pode-se perceber que a heteronormatividade segue praticamente intocada no cotidiano escolar. Docentes, por falta de informação ou deliberadamente, reproduzem essa concepção no cotidiano, comprando discursos como o da “ideologia de gênero” ou não trabalhando com a temática, como deixam entrever as falas dois e três. Quando carregam um discurso pró-diversidade, veem-se presos nas malhas do conservadorismo, expressos, por exemplo, por familiares e alunos/as que possuem uma base religiosa densa.

Apesar de não dispormos de uma quantidade expressiva de docentes, de modo a generalizar as conclusões, percebe-se que os dados reforçam a teoria que estuda as relações entre gênero, sexualidade e diversidade sexual em suas aproximações com a escola. Isto corrobora a ideia de que mudanças tendem a ser demoradas e custosas, sendo imprescindível que se invista em formação para professoras/es, com vieses como os aqui estudados (teoria culturalista) ou de outros, como os estudos feministas, gays e lésbicos ou *queer*. Afinal, pelo que se pode depreender, quando se realiza algum trabalho, este geralmente tem apoio apenas em pretensas bases biológicas.

Desta feita, sugere-se que mais estudos sejam realizados com o professorado brasileiro, sejam eles de base qualitativa, quantitativa ou quali-quantitativa, de modo a problematizar a realidade que se arvora incipiente, preconceituosa e/ou estigmatizante. Para que se possa mudar o atual cenário, é preciso (des)construí-lo e ressignificá-lo sob outros olhares, vieses e perspectivas.

Between speeches and practices: a school for all?

ABSTRACT

The work includes challenges for teachers to develop an education for sexual and gender diversity. To this end, it aims to investigate the conception of teachers about the theme and the likely implications for students. Qualitative research was developed, analyzing three speeches by teachers from the Manaus Municipal Secretariat of Education (SEMED) who underwent a training course in "Gender, Sexuality and Health" offered by the aforementioned SEMED. The theoretical framework is that of Cultural Studies and the speeches were selected by purposeful sample. The results show that heteronormativity remains practically untouched in school life, due to lack of information or deliberately, with teachers reproducing this conception in their daily lives, replicating speeches such as "gender ideology" or not working with the theme, needing to face religious conservatism of fathers, mothers, students and school professionals. Thus, changes tend to be time-consuming and costly, and it is essential to invest in training for teachers, with biases beyond the biological.

KEYWORDS: Sexual diversity. Gender. Sexuality. School. Teacher training.

Entre discursos y prácticas: ¿una escuela para todos?

RESUMEN

El trabajo incluye desafíos para que los maestros desarrollen una educación para la diversidad sexual y de género. Por lo tanto, tiene como objetivo investigar la concepción de los profesores sobre el tema y las posibles implicaciones para los estudiantes. Se desarrolló una investigación cualitativa, analizando tres discursos de maestros de la Secretaría Municipal de Educación de Manaus (SEMED) que se sometieron a un curso de capacitación en "Género, sexualidad y salud" ofrecido por el mencionado SEMED. El marco teórico es el de Estudios Culturales y los discursos fueron seleccionados por muestra intencional. Los resultados muestran que la heteronormatividad permanece prácticamente intacta en la vida escolar, debido a la falta de información o deliberadamente, con maestros que reproducen esta concepción en su vida diaria, replicando discursos como "ideología de género" o no trabajando con el tema, necesitando enfrentar el conservadurismo religioso. de padres, madres, estudiantes y profesionales de la escuela. Por lo tanto, los cambios tienden a llevar mucho tiempo y son costosos, y es esencial invertir en capacitación para maestros, con prejuicios más allá de lo biológico.

PALABRAS CLAVE: Diversidad sexual. Género. Sexualidad. Escuela. Formación del profesorado.

NOTAS

¹ Fala retirada de reportagem do G1. Disponível em: <http://g1.globo.com/sp/vale-do-paraiba-regiao/noticia/2016/02/doi-muito-diz-homossexual-agredido-na-porta-de-escola-em-sao-jose.html>, acesso em 17 abr. 2020.

² Esta informação encontra-se no relatório divulgado em 2019 pelo Grupo Gay da Bahia. O documento enfatiza o número assustador de 141 mortes de janeiro a meados de maio de 2019. Deste número, 126 mortes foram causadas por homicídios e 15, por suicídio. Vale lembrar que o Grupo usa, para a produção do relatório, notícias que são veiculadas em meios de comunicação, informações de parentes de vítimas e registros policiais. Isto pode gerar subnotificação, tendendo os números a serem maiores ainda do que os relatados. O relatório pode ser acessado em: <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2019/05/relatc3b3rio-ggb-parcial-2019.pdf>, acesso em 14 de julho de 2020.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação de professores. **Sexualidad, Salud y Sociedad - Rev Latinoam [online]**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 69-82, abr. 2013. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293325757003>. Acesso em: 15 abr. 2020. **BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1988.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasil: MEC; SEB; DICEI, 1997.

BUTLER, Judith. **Corpos que ainda importam**. IN: COLLING, Leandro (Org.). **Dissidências sexuais e de gênero**. Salvador: EDUFBA, 2016, p. 19-42.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução Renato Aguiar. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. **Corpo, gênero e sexualidade**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008, p. 31-40.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 4 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2017.

FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FURLANI, Jimena; LISBOA, Thais Maes. Subsídios à educação sexual a partir de estudo de internet. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. **Corpo, gênero e sexualidade**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008, p. 41-61.

GRUPO GAY DA BAHIA. **Relatório parcial da violência LGBT**. Salvador, 2019. Disponível em: <https://homofobiamata.e>

les.wordpress.com/2019/05/relatc3b3rio-ggb-parcial-2019.pdf. Acesso em: 17 abr. 2020.

HENRIQUES, Ricardo et al. **Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Brasília: Ministério da Saúde, maio 2007. Caderno SECAD 4.

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo social: revista de sociologia da USP [online]**, São Paulo, n. 1, v. 26, p. 61-73, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ts/v26n1/05.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

JESUS, Jaqueline Gomes de. As guerras de pensamento não ocorrerão nas universidades. In: COLLING, Leandro (Org.). **Dissidências sexuais e de gênero**. Salvador: EDUFBA, 2016, p. 218-232.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Ideologia de gênero”: a gênese de uma categoria política reacionária – ou: a promoção de direitos humanos se tornou uma ‘ameaça à família natural’. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa, MAGALHÃES; Joanalira Corpes. **Debates contemporâneos sobre educação para sexualidade**. Rio Grande do Sul, Editora da FURG, 2017, p. 25-52.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Arte & Ensaios: revista do ppgav/eba/ufrrj [online]**, Rio de Janeiro, n. 32, p. 123-153, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>. Acesso em: 15 abr. 2020.

MEYER, Dagmar Estemann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In: MEYER, Dagmar Estemann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. **Corpo, gênero e sexualidade**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008, p. 5-16.

NEVES, André Luiz Machado das; SILVA, Iolete Ribeiro da. Projetos de igualdade de direitos às pessoas LGBT: significados das/os professoras/es sobre o seu protagonismo. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, maio-ago. 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/38808>. Acesso em: 15 abr. 2019.

PEREIRA, Anderson Eduardo Baima. **Educação e saúde: a escola como um espaço de conhecimento e prevenção ao vírus da Aids**. Trabalho apresentado ao Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (SEINPE). Manaus, AM, 2019.

ROSA, Graciema de Fátima da. O corpo feito cenário. In: MEYER, Dagmar Estemann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. **Corpo, gênero e sexualidade**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008, p. 17-30.

SILVA, Adan Renê Pereira da. **A construção identitária dos cirandeiros do Festival de Cirandas de Manacapuru**. 2014. 128f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2014

SILVA, Adan Renê Pereira da. Por uma escola para todos e todas: ensaios sobre gênero, sexualidade e diversidade sexual em uma perspectiva inclusiva. **RECH – Revista de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem-Estar**, Humaitá, v. 4, n. 1, pp. 325-344, jan-jun. 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/rech/article/view/5814>. Acesso em: 15 abr. 2020.

SILVA, Adan Renê Pereira da; NEVES, André Luiz Machado das; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. APROXIMAÇÕES HISTÓRICAS ENTRE GÊNERO, DIVERSIDADE SEXUAL E ESCOLA. **REVISTA UNINGÁ REVIEW**, [S.l.], v. 33, n. 3, p. 10-28, set. 2018. Disponível em: <http://revista.uninga.br/index.php/uningareviews/article/view/2317>. Acesso em: 15 abr. 2020.

SILVA, Adan Renê Pereira da; NEVES, André Luiz Machado das; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. Relações de gênero e diversidade sexual na escola: a docência na minimização de preconceitos em tempos de “ideologia de gênero”. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**. v. 24, n. 3, p. 33-48, nov. 2019. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/5507>. Acesso em: 15 abr. 2020.

Recebido: 19/04/2020.

Aprovado: 07/07/2020.

DOI: 10.3895/cgt.v14n43.12026.

Como citar: SILVA, Adan Renê Pereira da; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento; CORREA, Paulo Henrique Trindade. Entre falas e práticas: uma escola para todos e todas e o desafio de novas tecnologias. **Cad. Gên. Tecnol.**, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 138-152, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Adan Renê Pereira da Silva

Rua Mário Antônio, 24, Colônia Terra Nova, Manaus, Amazonas, Brasil

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

