

POR UMA ESCOLA PARA TODOS E TODAS: ENSAIOS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE E DIVERSIDADE SEXUAL EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Adan Renê Pereira da Silva

Resumo: O presente ensaio teórico visa discutir, com foco em autores e autoras que trabalham os conceitos de gênero, sexualidade e diversidade sexual na escola, a necessidade da efetivação do ambiente escolar como um espaço inclusivo, de fato, para todos e todas. Para consolidar o objetivo proposto, são utilizadas referências de teóricos e teóricas que lidam com os conceitos para além do enfoque biológico, pensando como esses constructos são atravessados por dimensões sociais, históricas e culturais. Fruto dos resultados de uma reflexão parcial de pesquisa de doutorado, o presente texto articula, para defesa da necessidade da inclusão, recortes de uma revisão bibliográfica narrativa, os quais apontam para o desafio da escola em se reconfigurar 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 que é a escola.

Palavras-chave: Diversidade sexual; Gênero; Sexualidade; Escola; Inclusão.

FOR A SCHOOL FOR ALL: ESSAYS ON GENDER, SEXUALITY AND SEXUAL DIVERSITY IN AN INCLUSIVE PERSPECTIVE

Abstract: This theoretical essay aims at discussing, with a focus on authors working on the concepts of gender, sexuality and sexual diversity at school, the need to make the school environment an inclusive space, in fact, for all. To consolidate the proposed objective, theoretical references are used that deal with the concepts beyond the biological focus, thinking how these constructs are crossed by social, historical and cultural dimensions. As a result of the results of a partial reflection on doctoral research, this text articulates, in order to defend the need for inclusion, a bibliographical narrative review, which point to the school's challenge to reconfigure itself into a space of welcome for all and all of which will bring about the necessary equality so that the various forms of sexual orientation, gender and, consequently, all human sexual diversity can actually be experienced in this privileged space of human formation and development that is the school.

Keywords: Sexual diversity; Gender; Sexuality; School; Inclusion.

Introdução

As discussões em torno das temáticas gênero, sexualidade e diversidade sexual na escola parecem ter ganhado mais ênfase no Brasil da atualidade. As últimas eleições, principalmente em âmbito nacional, polemizaram o tema em níveis significativos: prova disto foram as inúmeras notícias falsas (“fake news”) circuladas com intuito eleitoral, como as da “mamadeira de piroca” (divulgou-se que o então candidato à presidência da República, Fernando Haddad distribuiria uma “mamadeira erótica”, com o bico em formato de pênis nas escolas brasileiras) e de que a escola estaria se tornando um local de promoção da chamada “ideologia de gênero”¹. De maneira geral, a estratégia do uso destes recursos visava ganhar parte do eleitorado, dividido entre a ignorância, o engano e/ou entre a defesa de uma pauta conservadora de viés religioso, moral e reacionário.

A estratégia rendeu os frutos esperados. O candidato ultrarreacionário Jair Messias Bolsonaro sagrou-se vencedor nas eleições. E, já no primeiro dia efetivo de governo, uma das poucas ministras mulheres nomeadas lança publicamente um polêmico discurso², ao anunciar, em sua posse no Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, em tom irônico e autoritário, a entrada do Brasil em uma “nova era”, em que “meninos vestem azul e meninas vestem rosa”. E ainda justificou, quando questionada sobre o significado de sua fala, que esta era representativa do combate à chamada “ideologia de gênero”. Ao realizar este empreendimento, a ministra-pastora ou pastora-ministra, não se sabe ao certo a ordem, mostra, para além de um viés autoritário, a opção

¹ Em análise ampla, Junqueira (2017) salienta que os últimos anos assistem, em vários países, ao crescimento de um ativismo religioso a encontrar na temática “gênero” o alvo de traduções reacionárias, principalmente sob a alcunha “ideologia de gênero”. Geram-se discussões em torno de um inimigo imaginário comum, com o objetivo de fazer a sociedade comprar este discurso. Como estratégia, está a reafirmação de valores morais tradicionais e dogmas cristãos por intermédio de ações políticas voltadas ao combate do inimigo. Para gerar um “pânico moral” na população, estes reacionários divulgam que debater gênero nas escolas faria parte de um processo de “homossexualização” de crianças ou de negação do sexo biológico infantil. Vale ressaltar que nenhuma destas premissas é verdadeira, servindo apenas para “recrutar” adeptos para “defender nossas crianças dos [supostos] perigos da ‘ideologia de gênero’” (sic), como se defender uma escola plural, equânime e cidadã representasse alguma espécie de ameaça ou como se também fosse ameaçador constatar que pessoas LGBT existem e são iguais a todas as demais, merecendo respeito por serem pessoas.

² Pode-se conferir a informação, junto ao vídeo do depoimento da ministra-pastora em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2019/01/menino-veste-azul-e-menina-veste-rosa-diz-damarees.shtml>, acesso em 27/05/2019.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

realizada pelo Estado entre os posicionamentos arrolados no debate: entre ser progressista ou conservador-cristão, o Estado escolherá o segundo.

Ou melhor, o Estado passa a combater o primeiro posicionamento, mostrando-se contrário a todo tipo de pluralidade. Em outra fala, a ministra-pastora ou pastora-ministra dirá ser o Estado laico, mas que ela era “terrivelmente cristã”³. A luta amplia-se e a “caça às bruxas” moderna incluirá o feminismo, os estudos de gênero e sexualidade e a própria liberdade docente nas escolas, posto que a demonização dos estudos de gênero articula-se com o “Projeto Escola Sem Partido”.

A situação é bastante grave. Além da agressão desferida contra a laicidade do Estado, garantida constitucionalmente, outra afronta à lei máxima brasileira efetiva-se: a do artigo 205 da Constituição Federal de 1988, o qual garante ser a educação um direito de todos/as e dever do Estado e da família, “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, o artigo ainda determina ser um princípio do ensino “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

Por não ser escopo deste ensaio divagar sobre instrumentos legais, ficaremos apenas com a lei máxima nacional, por todas as demais deverem a ela adequar-se, sob pena de nulidade. O fato é que o artigo 205 (e outros instrumentos legais) propugna uma escola que extrapole a mera igualdade formal: ela deve promover materialmente a igualdade, gestar a equidade, acolher e fortalecer a permanência de alunos e alunas, incluindo a todos e todas. Entretanto, isso não se efetivará, caso este espaço seja de preconceito e segregação do “diferente”.

O “diferente” ou os “diferentes”, nesta escrita, refere-se àqueles e àquelas que fogem da chamada “ordem compulsória” (BUTLER, 2017), ou seja, destoam da coerência esperada socialmente entre sexo, desejo e gênero. Portanto, o recorte da discussão recairá com mais ênfase no universo LGBT (gays, lésbicas, bissexuais, universo trans e outras formas não “convencionais” da diversidade sexual e de gênero),

³ Conferir em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/02/estado-e-laico-mas-esta-ministra-e-terrivelmente-crista-diz-damare-ao-assumir-direitos-humanos.ghtml>, acesso em 27/05/2019.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

realizando seu percurso com foco na seguinte indagação: por que é necessário tornar-se a escola um espaço de inclusão para sujeitos LGBT?

Tendo em vista o exposto, o ensaio teórico visa discutir, com foco em autores e autoras que trabalham os conceitos de gênero, sexualidade e diversidade sexual na escola, a necessidade da efetivação do ambiente escolar como um espaço inclusivo, de fato, para todos e todas

Transgredindo gênero, sexualidade e diversidade sexual: prolegômenos

É importante, até enquanto exercício pedagógico, clarificar os conceitos adotados e as implicações deles quando se fala de gênero, sexualidade e diversidade sexual. Já foi exposto que a perspectiva adotada neste ensaio é a mesma de autores e autoras que abordam o tema por meio de leituras sociais, históricas e culturais, o que implica extrapolar a dimensão biológica, de cromossomos e genitálias, bem como pensar outras possibilidades de expressão que não a cisheteronormativa.

Neste diapasão, concorda-se com Lins, Machado e Escoura (2016), os quais entendem gênero como um dispositivo cultural, constituído historicamente, que classifica e posiciona o mundo com foco na leitura empreendida sobre o que pode ser considerado feminino e o que pode ser considerado masculino. Ao efetivar tais permissões, gênero atua como promotor de sentido para as diferenças percebidas em corpos e entre corpos, além de significar práticas e coisas dentro de uma estrutura de poder, hierarquizando pessoas.

Gênero e sexo biológico estão intrinsecamente ligados. Butler defenderá até a não distinção entre eles, por entender que não há sexo que antes não fora gênero. Todos os corpos seriam generificados desde o início da existência social das pessoas (veja-se o exemplo dos “chás de revelação” com toda a expectativa gerada em torno do “é menino ou menina?”, com associação de rosa para meninas e azul para meninos). Daí a importância da noção de “performatividade”, em que gênero não é mais tanto o que somos, mas sim o que “fazemos”: uma sequência de ações e atitudes (homens comportam-se de tal forma, são “possessivos”, mulheres são “dóceis”, agem com mais ternura) (SALIH, 2015).

A diversidade sexual fala de múltiplos sujeitos em também múltiplas possibilidades de desejo, realçando a existência de outras orientações sexuais para além da heterossexualidade tal como preconizada em nossa sociedade. O mesmo vale para o entendimento da orientação sexual, a qual quebra expectativas de que homens interessam-se sexual/afetivamente por mulheres e mulheres por homens, exclusivamente. “Orientação” recebe um sentido de direção, de “impulsionar” alguém a outro alguém afetiva e/ou sexualmente. Assim, as possibilidades ganham inúmeras tonalidades e formas: homens cis podem desejar outros homens cis, homens trans podem desejar homens cis, mulheres cis podem amar mulheres trans e homens cis, mulheres cis podem amar mulheres trans, pessoas podem não se sentir atraídas por outras, entre outras vivências (incluindo a noção tradicional de uma mulher cis atrair-se por um homem cis, ninguém fica excluído). O mundo não se esgota na cisheterossexualidade, tampouco existe apenas a homossexualidade masculina, a lesbianidade e/ou a bissexualidade.

As expressões “cis” e “trans” referem-se às palavras “cisgênero” e “transgênero”. Pessoas cis são aquelas que se identificam com o gênero imputado quando do nascimento (geralmente o gênero é atribuído enfatizando-se pênis e vagina), enquanto pessoas trans são aquelas que se identificam com um gênero dissidente do esperado, tendo uma identidade de gênero não condizente com a adequação social que se espera entre sexo, gênero e desejo. Neste universo trans estão transexuais, travestis e trangêneros, pessoas nascidas com pênis que se veem femininamente ou sujeitos nascidos com vagina que se significam como masculinas (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016).

Pessoas transexuais tornam-se objeto de olhares, muitas vezes por conta das intervenções que realizam em seus corpos. Louro (2015) salienta que os corpos demarcam posições sociais e circunscrevem sujeitos em grupos, de acordo com o uso que elas/eles fazem destes corpos, com foco em referências, normas e valores culturais. Resta a estas pessoas, trans-gressoras das referências sexo-corpo-gênero o estigma da patologia, do rechaço, do “não-inteligível”, tornando-se a subalternização delas um pretexto para que com elas se faça o que se quer. Quem se importa com a travesti morta pela transfobia? “O” travesti é gente mesmo? Refletindo sobre o papel do corpo na exclusão:

A concepção binária do sexo, tomado como um “dado” que independe da cultura, impõe, portanto, limites à concepção de gênero e torna a heterossexualidade o destino inexorável, a forma compulsória da sexualidade. As discontinuidades, as transgressões e as subversões que essas três categorias (sexo-gênero-sexualidade) podem experimentar são empurradas para o terreno do incompreensível ou do patológico. Para garantir a coerência, a solidez e a permanência da norma, são realizados investimentos – continuados, reiterativos, repetidos. Investimentos produzidos a partir de múltiplas instâncias sociais e culturais: postos em ação pelas famílias, pelas escolas, pelas igrejas, pelas leis, pela mídia ou pelos médicos, com o propósito de afirmar e reafirmar as normas que regulam os gêneros e as sexualidades. As normas regulatórias voltam-se para os corpos para indicar-lhes limites de sanidade, de legitimidade, de moralidade ou de coerência. Daí porque aqueles que escapam ou atravessam esses limites ficam marcados como corpos – e sujeitos – ilegítimos, imorais ou patológicos (LOURO, 2015, p. 84).

Um instrumento para o que Louro (2015) chama de “normas regulatórias” é visto por Rotondano (2016, p. 36), a chamada perspectiva naturalizante: “[...] o corpo tende a ser pensado como um elemento estritamente biológico, com uma coleção de órgãos dado *a priori* e de acordo com um padrão que cinde a pessoa humana em apenas duas categorias possíveis: homens e mulheres”. Para realizar tal cisão, explica a autora, são validadas as diferenças da anatomia, como se o corpo, “por si só, guardasse uma verdade fundamental sobre a sexualidade”. Neste mesmo sentido, Butler (2000, p. 110) já salientava que o sexo biológico não era somente uma norma, mas parte de uma prática regulatória mais abrangente que produz os corpos por ela governados, o que significa toda força regulatória manifestar-se “como uma espécie de poder produtivo, o poder de produzir – demarcar, fazer, circular, diferenciar – os corpos que ela controla”.

Assim, se para fins didáticos define-se separadamente sexo, corpo e gênero, para fins práticos, tal separação é indissociável, posto que os termos estão intrinsecamente ligados por expectativas sociais geradas no campo da cultura. Estas expectativas correspondem a normas, podendo ser vistas sob a leitura durkheimiana de “fato social”, posto que generalizadas, exteriores e coercitivas. Este último ponto sobressai-se, já que a coercitividade recai sobre os sujeitos que “ousam” romper os limites precisos entre corpo, sexo e gênero em forma de variadas penalidades (entre elas, exclusão, estigmatização e patologização) (DURKEIM, 1895).

Concorda-se com Duque (2016), para quem o corpo, ao passo que é construído, também é resultado da significação daquilo que se constrói. Ou seja, enquanto se constrói

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

o corpo, constrói-se também o sujeito. Se continuarmos nesta lógica, há pluralidades para articulação entre corpo, sexo e gênero, gerando também diferentes possibilidades de ser homem e mulher, rompendo-se com o suposto binarismo e subvertendo a lógica da identidade com unidade fixa, imutável, havendo “homens”, “mulheres”, no plural e com múltiplas vivências entre os polos. Talvez daí uma interessante conclusão de Butler (2017): a de que só seria possível a libertação da mulher quando se subvertesse a “identidade” de mulher, reconhecendo a pluralidade de sê-la e vivê-la.

Estabelecer diferenças e nomenclaturas é importante tanto em um sentido político – nas palavras de Lins, Machado e Escoura (2016, p. 102), “[...] nomear é, talvez, o primeiro passo para pensar e, então, transformar” – quanto para politizar especificidades e demandas de reconhecimento – nas palavras de Bento (2017), enquanto gays, lésbicas e bissexuais reivindicam a legitimidade legal de uma identidade sexual divergente da heterossexualidade, transgêneros reivindicam a possibilidade de viverem em zonas mais amplas de articulação do masculino, feminino, ou seja, viverem gênero com foco em plurais referências.

Também é importante verificar que articular a discussão em torno de sexo, corpo e gênero ajuda a visualizar como este último conceito adquire centralidade na vida humana. Gênero torna-se um atravessamento na vida pessoal, das relações sociais e da cultura. Uma arena, na adequada expressão de Connel e Pearse (2015), em que valores como respeito e justiça mostram-se entrelaçados com questões que vão da identidade à sobrevivência. É preciso repensar o centramento na cisheterossexualidade e o quanto é nocivo para outros seres humanos que a ela não se adequam tê-la como paradigma: se a cisheterossexualidade é “natural”, consequentemente, “anormal” é tudo aquilo que foge a este modelo. Entende-se ser dispensável problematizar quão nocivo é para as pessoas viverem sob o rótulo da anormalidade.

Parte da dificuldade em efetivar esta “reanálise” tem a ver com o longo processo histórico de regulação da sexualidade, o qual toma por base o centramento na cisheternormatividade. Aqueles e aquelas que fogem da “norma” serão vistos como pervertidos, anormais. Foucault (2017) relata – e aqui transcreve-se exemplificativamente – os séculos XVIII e XIX, períodos em que a produção discursiva gera um movimento

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

em busca da monogamia heterossexual, questionando-se a sexualidade das crianças, dos loucos, dos criminosos, daqueles que amam uma pessoa do mesmo sexo (os devaneios). Isto conduz a uma confirmação de “leis naturais” para a sadia vivência do sexo entre cônjuges, considerando-se perversão quaisquer transgressões que infringissem tais leis.

Perversos serão encaixados na categoria de loucos, havendo maior severidade no controle, por conta das instâncias criadas para este fim e dos mecanismos de vigilância instalados pela pedagogia ou pela terapêutica, com ênfase na entrada da medicina em campo, com esta finalidade de regulação. Para alcançar o objetivo, a medicina se valerá de seu aparato patologizador como instrumento de perseguição (FOUCAULT, 2017).

Este longo percurso de segregação, exclusão e/ou invisibilização estende suas robustas raízes aos dias atuais. As conquistas do movimento LGBT e do movimento feminista ainda estão incipientes. Para Guizzo (2018), mesmo com a chamada luta por reconhecimento de suas identidades (pauta dos grupos minoritários) desde o final da década de 1960, o caminho é extenso ao se pensar a minimização de privilégios oriundos de marcadores sociais como gênero e sexualidade.

Prova disso é que apenas em 2019 o Brasil caminha para criminalizar a homofobia, pauta atualmente em julgamento pela Suprema Corte brasileira, julgamento este, aliás, que visa suprir uma lacuna legal que deveria ter sido preenchida pelo Legislativo. De forma um tanto quanto espantosa, o Congresso Nacional mais age como entrave ao exercício da cidadania, inferência obtida da atuação das “bancadas evangélicas” que compõem o Legislativo brasileiro. Frise-se que esta atuação de frenagem ao exercício de cidadania da população LGBT não se dá apenas em âmbito federal, mas também nos âmbitos estadual e municipal.

Este exercício de “brecagem” ao pleno exercício de direitos por pessoas LGBT apresenta sinais de fortalecimento desde 2014. Cunha (2016) observa que o combate ao gênero expressou-se com mais intensidade no campo político a partir desta data, ano da sanção do Plano Nacional de Educação (PNE), atualmente em vigor e vigente no interregno de 2014 a 2024. Aqui, o cenário educativo, especialmente o escolar, aparece como palco privilegiado de disputas ideológicas, até pelo reconhecimento da escola como

espaço de socialização e de formação dos diferentes sujeitos.

Quando da discussão do projeto de lei que se transmutaria no PNE, houve, segundo a autora, a mobilização de políticos religiosos visando à supressão de termos como “igualdade de gênero”, “orientação sexual” e “diversidade sexual”, gerando um texto substitutivo propulsor de confrontos entre religiosos, de um lado, e pesquisadores, pesquisadoras, organizações e movimentos sociais, favoráveis à manutenção da perspectiva de gênero, de outro. O que acontecia em âmbito nacional, no Plano de Educação, disseminou-se pelo país. Localmente, no Amazonas, houve o panorama abaixo descrito por ela:

Em junho de 2015, a discussão chegou ao Estado do Amazonas e os planos de educação foram debatidos na Câmara Municipal de Vereadores de Manaus (CMM) e na Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas (ALEAM) onde os projetos de lei do Plano Municipal de Educação do Município de Manaus receberam emendas que excluíram, tal como no Legislativo Federal, as expressões pertinentes à perspectiva de gênero, rechaçadas por seus opositores sob a denominação de “ideologia de gênero” (CUNHA, 2016, p. 11).

Cunha (2016) destacará que, ainda em decorrência das discussões, surgirão projetos de lei visando proibir o trabalho com gênero e sexualidade nas escolas, como o Projeto de Lei nº 389/2015, do vereador Marcel Alexandre, ou o 102/2016, do deputado estadual Platini, o qual proporá a instituição do “Projeto Escola sem Partido” no Amazonas. Corroborando o aqui exposto sobre a atuação do Legislativo, outras proposituras acontecerão em várias partes do país, com igual finalidade: censurar o debate de gênero e sexualidade nas escolas e cercear a liberdade docente ao propor que sejam proibidas discussões “políticas” “doutrinadoras” de alunos e alunas.

O “espraiar-se” do combate à equidade de gênero mostra como o país tem ampliado o pensamento conservador e, conseqüentemente, tornado-se favorável aos citados projetos e ao combate do que se nomeia genericamente de “ideologia de gênero”. No bojo destes temas, mais dor e sofrimento para a população LGBT, em um país conhecido, no campo das pesquisas, como o que mais mata pessoas pertencentes a este grupo. Combater a equidade de gênero é fomentar práticas e discursos homofóbicos, os quais se manifestam em pequenas atitudes, como salientado por Bento (2017, p. 225-226):

[...] O problema [da homofobia] atualiza-se nas práticas sociais por muitos caminhos. Insultos, piadas, olhares reprovadores, agressões físicas e assassinatos são práticas rotinizadas na ordem social contra gays, lésbicas, transexuais e travestis. Segundo a ordem, a heterossexualidade é a única possibilidade de os sujeitos viverem suas sexualidades, entendidas como a natural, e o natural aqui se define como o normal. O discurso homofóbico pode ser entendido como um esforço permanente do sistema em excluir da categoria humano qualquer prática que fuja dos imperativos da heterossexualidade [...].

“Ideologia de gênero” e Escola Sem Partido estão visceralmente ligados. Cunha (2016) pensa o segundo como o movimento que se identifica como uma associação informal, portador de uma suposta neutralidade política e ideológica, tendo, entre suas diretrizes, a proibição de “doutrinações” político-partidárias e a divulgação do que nomeiam por “ideologia de gênero”. Isto transformou a “ideologia de gênero”:

[...] em categoria política que encontrou no legislativo um campo privilegiado para seu estabelecimento e difusão. Por meio de um trabalho sistemático, contínuo, capilar e vigilante, bancadas políticas religiosas conseguiram retirar a perspectiva de gênero dos principais marcos reguladores da educação pública brasileira, o que se expressou com a aprovação do PNE e dos planos estaduais e municipais, mas também com a submissão de dezenas de PL que almejam proibir práticas pedagógicas orientadas por essa perspectiva [...] Soma-se a isso um processo mais amplo, em curso, de tentativas de implementação do Programa Escola sem Partido nos âmbitos federal e estaduais (CUNHA, 2016, p. 12-13).

Tendo em vista o exposto, percebe-se quão mobilizadora e difícil pode ser a pauta por uma sociedade mais igualitária e acolhedora à diversidade humana. Quando se leva em consideração o histórico da sociedade brasileira, marcado por ideais majoritariamente judaico-cristãos, colonizados, machistas, misóginos e LGBTfóbicos, percebe-se a necessidade de uma educação crítica e problematizadora. Porém, ao se pensar os espaços políticos e como a sociedade escolheu ser representada, infere-se que a “balança social” pesa favoravelmente ao conservadorismo. A presença de uma robusta bancada evangélica conservadora, a eleição de um presidente que é e nomeia ministros e ministras que também são contra a diversidade sexual humana⁴, entre outros fatores, mostram um cenário desafiador, de convite à luta das chamadas minorias sociais pelo direito de ter uma existência digna. É necessário pensar como a escola reage ao ser

⁴ Para corroborar o exposto, cita-se a declaração do presidente Jair Messias Bolsonaro, do dia 26 de abril de 2019, de que “Brasil não pode ser país do mundo gay; temos família”, dada durante fala sobre recusa do Museu Americano de História Natural em sediar sua homenagem. Disponível em: exame.abril.com.br/brasil/brasil-nao-pode-ser-pais-do-mundo-gay-temos-familia-diz-bolsonaro/amp/, acesso em 24/06/2019, às 13h35.

“disputada” pelo conservadorismo e por setores progressistas, posto que sua dívida histórica para com o segmento LGBT já é grande.

O acoso escolar entre conservadorismo e ideais progressistas: desafios para a inclusão da diversidade

Realizada a contextualização em uma perspectiva macro de como se situam as disputas ideológicas em torno da escola e da educação e da necessidade do espaço escolar ser de acolhimento e promoção da equidade, passa-se a explicar sobre como o ambiente em tela pode cumprir sua missão crítica e alguns dos desafios que se apresentam nesta trajetória.

Louro (2017) conta que a escola foi concebida historicamente como local de produção de diferenças e desigualdades. Separou os que tinham acesso dos que não tinham acesso, adultos de crianças, católicos de protestantes. Nesta separação, para um lado foram meninos e para o outro, as meninas. A escola limita espaços e fala claramente do que cada um pode ou não fazer. Os diferentes sujeitos, ao vivenciarem este espaço, “internalizam” comportamentos e aprendem a ter uma “identidade escolarizada”. O papel da escola na formação de sujeitos e o impacto dela nas diversas subjetividades são inquestionáveis e merecem, portanto, reflexões e críticas constantes.

Guizzo (2018), ao passo que concorda com Louro nas reflexões acima colocadas, no sentido de ver a escola como local de aprofundamento de estereótipos que geram segregação, também vê nela uma potência para tornar-se *locus* de problematização e discussão de questões relacionadas a gênero e sexualidade, com foco em evidenciar o caráter social, histórico e cultural da construção de identidades de gênero e sexuais, perspectiva com a qual este trabalho pactua.

Em estudo conduzido por Silva, Silva e Mascarenhas (2019), o autor e as autoras mostram o quanto a escola é lacunar no tocante às discussões sobre gênero e diversidade sexual, o que, para ele e elas soa como perigoso, já que deixa alunos e alunas expostos ao preenchimento desta lacuna por si mesmos. A pesquisa mostrou que os entrevistados (homossexuais masculinos) não encontraram no espaço escolar um ambiente para falar de suas angústias, medos ou dúvidas acerca da própria sexualidade e que este ambiente

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

era importante para eles. Onde procurarão as respostas para suas dúvidas e inquietações? Afinal, nem sempre a família está apta para dar conta das demandas ou até pode tentar, mas acaba por gerar mais estigmas, culpas e ansiedades. Além disto, a escola precisa preparar os discentes para o respeito à diversidade humana, seja ela sexual, étnica ou religiosa, a escola também precisa falar de sexualidade e de educação sexual.

Lembremos da AIDS. Weeks (2000) rememora a importância da epidemia: além de colocar em xeque os corpos saudáveis e harmoniosos, foi associada aos perigos da liberação sexual e estigma aos gays (“câncer gay”). Serviu como advertência para o fato de que a sexualidade ultrapassa o corpo físico e esbarra em nossa compreensão de mundo, já que crenças, ideologias e imaginações também são componentes dela. A escola será chamada a intervir na vivência de uma sexualidade sadia, devendo promover a educação sexual.

Infelizmente, fez apenas uma leitura biologicista da prevenção à AIDS e demais infecções sexualmente transmissíveis (IST), bem como enfocou a prevenção da gravidez, especialmente na adolescência. Esqueceu e esquece-se de associar sexo a prazer, esqueceu-se de ser menos proibitiva, de ser menos autoritária, de ouvir o que crianças e adolescentes pensam, sentem e expressam cotidianamente. A escola incorporou discursos médicos, higiênicos e higienistas, objetivou o prazer. Minorou o fato de o desejo começar no cheiro, no toque imprevisto, no admirar da inteligência. Secundarizou que o menino inteligente também se excita (“esse vive só para estudar”, pensava o docente que se esqueceu da adolescência vivida), que a menina também tem um corpo erotizado (“é só se ter relações sexuais apenas com o marido que não pega ‘doença’”, explica a professora religiosa). Invisibilizou o “menino com trejeitos”, chamou a família para dar conta do menino trans, “talvez fosse melhor levar para a psicóloga”, diz o docente que está com a Bíblia na gaveta da mesa da sala em que leciona.

A escola parece esquecida do tempo histórico em que vive. Será que tem se perguntado qual seu papel quando se depara com notícias que falam do aumento do HIV/AIDS atualmente? Ou da silenciosa epidemia de sífilis? O que pensam a gestão e demais equipe técnica quando se deparam com casos de homo/lesbo/bi/transfobia entre suas paredes? Por que fazem “vista grossa” quando professores/as soltam comentários pejorativos sobre crianças LGBT? Estas são algumas perguntas inquietantes para o tempo

presente.

Louro (2000) corrobora este entendimento, pontuando também desafios para a contemporaneidade em lidar com a sexualidade: novos métodos contraceptivos, relações amorosas mediadas pela internet, IST geradoras de novas ou em caráter de complemento de antigas formas de relacionamentos humanos e que impactam visões de corpo, de gênero e de vivência da sexualidade, além da visibilidade a formas de existência antes ignoradas. Extrapolando a pessoalidade, a sexualidade se torna uma questão política, sendo construída durante toda a vida e mediada pela relação entre e com sujeitos diferentes.

No contexto maior já debatido aqui, da cisheteronormatividade masculina, a mulher torna-se o segundo sexo e pessoas LGBT seguem desviantes da norma. A sociedade dividirá, rotulará e separará, de formas sutis ou violentas, distinguindo e discriminando os “diferentes”. Em não sendo as expressões de sexualidade e gênero discrepantes da cisheterossexualidade vigente permitidas, sobrarão o status do “anormal” como possível e a escola também terá participação no processo, já que produtora de corpos, masculinidades e feminilidades, por intermédio do disciplinamento que faz no cotidiano (LOURO, 2000):

[...] A escola tem uma tarefa bastante importante e difícil. Ela precisa se equilibrar sobre um fio muito tênue: de um lado, incentivar a sexualidade “normal” e, de outro, simultaneamente, contê-la. Um homem ou uma mulher “de verdade” deverão ser, necessariamente, heterossexuais e serão estimulados para isso. Mas a sexualidade deverá ser adiada para mais tarde, para depois da escola, para a vida adulta. É preciso manter a “inocência” e a “pureza” das crianças (e, se possível, dos adolescentes), ainda que isso implique no silenciamento e na negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais. Aqueles e aquelas que se atrevem a expressar, de forma mais evidente, sua sexualidade, são alvo imediato de redobrada vigilância, ficam “marcados” como figuras que se desviam do esperado por adotarem atitudes e comportamentos que não são condizentes com o espaço escolar. De algum modo são indivíduos “corrompidos” que fazem o contraponto da criança inocente e pura [...] (LOURO, 2000, p. 17).

A escola também, consoante constatação de Louro (2000), será o local em que meninos e meninas aprenderão piadas, gozações, apelidos e gestos para tratarem os sujeitos “diferentes” – em relação ao que foram ensinados pela cultura vigente. Estas observações, realizadas há quase vinte anos, seguem seu curso nos dias atuais. Lins, Machado e Escoura (2016) captam que a escola permanece realizando atividades “de

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

meninos” e “de meninas”, como a formação das filas na entrada e as atividades na educação física (“Vôlei pra meninas e futebol para meninos” foi a vivência do autor deste trabalho, que passou a odiar a disciplina educação física e segue amante de vôlei). Destarte, continua-se a introjetar que há papéis masculinos e femininos e em que lado cada um/uma deve estar.

Enquanto construção cultural, a escola brasileira não está “presa” a estes estereótipos, adotando a reprodução sistemática e acrítica de papéis de gênero voluntariamente, por também ser fruto da cultura em que se insere. Abrir-se para uma nova modalidade, de inclusão e respeito, é um primeiro desafio que pode propor a si mesma. “Pequenas” atitudes podem gerar novas formas de romper binarismos e a lógica cisheteronormativa, como: uso de linguagem inclusiva, flexionando o gênero, de modo a incluir explicitamente meninas; promover a formação de professores e professoras em cursos de formação continuada, de modo a desfazer preconceitos e estereótipos dos/as próprios/as docentes; problematizar “papéis naturais” de meninos e de meninas, ultrapassando uma pretensa biologia e entendendo que justificar tudo como “natural” é uma forma de hierarquizar homens e mulheres; compreender que diferenças não pressupõem desigualdades, questionando relações de gênero, pensando como sujeitos se constroem por intermédio de estereótipos, normas e expectativas sobre o que é ser homem e ser mulher (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016).

Acrescente-se a esta lista que, por ser conteúdo transversal, qualquer professor/a, em qualquer disciplina, pode tratar de gênero e sexualidade, acrescentando a dimensão cultural como estruturante destes conceitos. O professor de Literatura pode falar da mulher e de como o gênero impacta a escrita das obras e está presente nelas, a professora de Biologia pode enfatizar aspectos que ultrapassem apenas uma leitura biológica da sexualidade, o professor de História pode mostrar como as questões de gênero atravessaram o tempo e como a sexualidade foi vivida em diferentes sociedades, a professora de Educação Física pode questionar a divisão binária de “esportes para meninos e para meninas” e utilizar questões contemporâneas, como a participação de mulheres em esportes como o futebol (enquanto escrevo este artigo, está sendo realizada mais uma edição da Copa do Mundo feminina de futebol).

O pensamento crítico deve fazer-se presente para professores e professoras.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Pensando-se que a temática pode ser “nova” para alguns/algumas docentes, é preciso atualizar-se constantemente e permitir-se indagar sobre a prática cotidiana. Questões postas por Louro (2017, p. 67-68) podem ser inquietantes para aqueles e aquelas que cotidianamente efetivam a educação escolar:

Afinal, é “natural” que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos de grupos e para as filas? É preciso aceitar que “naturalmente” a escolha dos brinquedos seja diferenciada segundo o sexo? Como explicar, então, que muitas vezes eles se “misturem” para brincar ou trabalhar? É de esperar que os desempenhos nas diferentes disciplinas revelem as diferenças de interesse e aptidão “características” de cada gênero? Sendo assim, teríamos que avaliar esses alunos e alunas através de critérios diferentes? Como professoras de séries iniciais, precisamos aceitar que os meninos são “naturalmente” mais agitados e curiosos que as meninas? E quando ocorre uma situação oposta à esperada, ou seja, quando encontramos meninos que se dedicam a atividades mais tranquilas e meninas que preferem jogos mais agressivos, devemos nos “preocupar”, pois isso é indicador de que esses/as alunos/as estejam apresentando “desvios” de comportamentos?

Pensando a figura do/a professor/a para além de mero/a instrutor/a, Bitencourt (2017) entende que deve haver transposição do/a docente de simples “especialista em determinada disciplina” para um papel ativo na socialização dos alunos e alunas, posto que também é função dele/a. O/A docente não é um robô a transmitir um conteúdo. Ele/a é um sujeito político a lidar com sujeitos também políticos, o que implica pensar seu compromisso ético com uma sociedade mais justa e igualitária e que ações podem ser promovidas na efetivação desta proposta. A escola teria a possibilidade de desconstruir preconceitos, de pautar outros modelos que não a heterossexualidade, o que redundaria em um local mais democrático e valorizador da diferença. Para isso, a formação de professores e de professoras na temática “gênero e sexualidade” seria imprescindível. Nas palavras de Guizzo (2018, p. 134), “[...] em nossa cultura ocidental, homens e mulheres foram sendo posicionados de modo diferenciado, por disputas de poder e por argumentos pautados numa ideia de essência, levando em conta apenas aspectos biológicos”.

Outro elemento que pode ser pensado como estratégia para lidar com gênero de forma mais equânime é o uso de jogos e brincadeiras. Connel e Pearse (2015, p. 56) evidenciam como jogos de pega-pega, piadas, roupas e formas de falar são construídos no ambiente escolar. Para eles, “a diferença de gênero não é algo que simplesmente existe [...] é algo que pode ser alterado, tornado menos importante”. Tal maleabilidade pode ajudar a desconstruir xingamentos homofóbicos, a visão de mulheres como inferiores,

desfazer movimentos agressivos e de reivindicação de poder de meninos. Crianças não são socializadas passivamente em papéis de gênero e torna-se interessante trazê-las para a perspectiva da igualdade com base no respeito e no diálogo.

Louro (2015, p. 70) aposta no “estranhamento” do currículo para uma escola mais inclusiva. Para ela, “não há lugar, no currículo, para a ideia de multiplicidade (de sexualidade ou de gênero) – essa é uma ideia insuportável”. É preciso que docentes parem de eximir-se de sua responsabilidade e repensem ideais como o de “tolerar o diferente”, como se houvesse alguém em uma posição superior por conta de sua sexualidade ou gênero a “suportar” o inferior, também por conta de sua sexualidade/gênero.

Outra sugestão produtora vem de Vianna (1997, p. 124), a qual salienta a importância de perceber como professores e professoras abarcam e discutem as produções culturais em torno de gênero e sexualidade em suas próprias vidas:

É comum trabalharmos com uma imagem unívoca e assexuada das categorias docente e discente. Todavia, a vida na e da escola remete à relação concreta entre seus protagonistas, entre aqueles e aquelas que transmitem e trocam conhecimentos. E, nesse contexto, precisamos conhecer como os significados masculinos e femininos presentes em nossa sociedade interferem ou não nas concepções de professoras e professores acerca do magistério e na relação que devem manter com alunos e alunas. Assim, a elaboração de um projeto de qualidade que se pretenda abrangente deve incluir em suas preocupações os problemas relativos à valorização das relações de gênero (VIANNA, 1997, p. 124).

Finaliza-se esta discussão em torno dos desafios para uma escola mais inclusiva e acolhedora ao público LGBT concordando-se com Furlani (2011), para quem falar de educação sexual engloba refletir sobre aspectos teóricos, políticos e práticos, com as respectivas contingências históricas que comportam. Assim, educadores, educadoras e a sociedade em geral, que também deve envolver-se com a temática, precisam “acalorar” as discussões que assolam o país, embasados em referências mais críticas, ultrapassando modelos apriorísticos e universais que norteiam currículos atualmente estabelecidos.

Considerações finais

O presente ensaio teórico visou discutir, com foco em autores e autoras que trabalham os conceitos de gênero, sexualidade e diversidade sexual na escola, a necessidade da efetivação do ambiente escolar como um espaço inclusivo, de fato, para

todos e todas.

Durante o percurso empreendido, concluiu-se que esta necessidade, para ser realizada, precisa desafiar a escola a 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 que é a escola.

Acha-se coerente apontar que as sugestões esmiuçadas neste texto só serão válidas se acompanhadas de docentes que se percebam como sujeitos da transformação, vendo-se para além de meros “instrutores” ou de “reprodutores de conteúdo”. Tornar a escola um ambiente verdadeiramente democrático e promotor de cidadania redonda na implicação do/a professor/a como parte do processo, o que demanda uma análise da própria sexualidade e de como suas ideias pré-concebidas por sistemas como o religioso e/ou político, exemplificativamente, podem funcionar como mecanismos de violência contra o “diferente”, no sentido adotado neste texto.

Inquestionável é que o desafio está posto (e não é de agora). Se a escola percorreu um longo trajeto de exclusão do diferente, de invisibilização e de violência, a dívida histórica que se forma não será “paga” em pouco tempo. Aliás, já começamos a “pagá-la”? Ou seguimos no trajeto da exclusão? Iniciamos o texto falando da Constituição Federal e de seu alcance normativo. Até quando vamos desobedecê-la? Até quando vamos tratar como possibilidade o que já deveria ser regra, uma escola inclusiva para todos e todas? Insistimos com as perguntas e, para alavancar seu alcance, transpomos a linguagem para um tom mais dialógico e implicado, pois entendo que há uma potência muito grande no indagar enquanto desestabilizador de verdades.

Por fim, sinalizam-se aqui os limites de um ensaio teórico, como o é este texto. Ele trabalha com uma margem maior de subjetividade, mas também possui suas limitações. Não se falou da maior incidência da evasão escolar de pessoas trans, por exemplo, ou se fez uma leitura mais quantitativa da realidade de pessoas LGBT na escola. Essas são, portanto, algumas das limitações, deixando-se estes tópicos como possíveis pontos de partida para outras discussões.

Referências

BENTO, Berenice. *Transviados: gênero, sexualidade e direitos humanos*. Salvador: EDUFBA, 2017.

BITENCOURT, Silvana Maria. Gênero e educação: diferenças sim! Desigualdades não! In: JESUS, Dánie Marcelo de; CARBONIERI, Divanize; NIGRO, Cláudia Maria Ceneviva (Orgs.). *Estudos sobre gênero: identidades, discurso e educação, homenagem a João W. Nery*. Campinas: Pontes Editores, 2017.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 25 jun. 2019.

BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo*. In: LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 13 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CONNELL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. *Gênero, uma perspectiva global: compreendendo o gênero – da esfera pessoal à política – no mundo contemporâneo*. São Paulo: nVersos, 2015.

CUNHA, Flávia Melo. O túnel, o Frota, a ideologia de gênero. **Ponto Urbe: Revista do núcleo de antropologia urbana da USP**, São Paulo, v. 18, n. 1. 2016. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/3137>. Acesso em 25 jun. 2019.

DUQUE, Tiago. “Com esse eu caso”: homens trans, beleza e reconhecimento. In: COLLING, Leandro. *Dissidências sexuais e de gênero*. Salvador: EDUFBA, 2016.

DURKHEIM, Emille. *As regras do método sociológico*. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

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 Editora, 2011.

GUIZZO, Bianca Salazar. Corpo, gênero e sexualidade: articulações possíveis entre pesquisas acadêmicas e escola. **RECH – Revista Ensino de Ciências e Humanidades**

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

– Cidadania, Diversidade e Bem-Estar, Humaitá, v. II, n. 3, jul – dez. 2018.

Disponível em: <http://www.periodicos.ufam.edu.br/rech/article/view/5150>. Acesso em 25 jun. 2019.

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.

LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. *Diferentes, não desiguais: a questão de gênero na escola*. São Paulo: Reviravolta, 2016.

LOURO, Guacira Lopes Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

ROTONDANO, Erica Vidal. Corpos, gêneros, sexualidades e educação: uma reflexão. In: NEVES, André Luiz Machado das; CALEGARE, Fernanda Priscilla Pereira; SILVA, Iolete Ribeiro da. *Escola, sexualidade e gênero: perspectivas críticas*. Manaus: UEA Edições, 2016.

SALIH, Sara. *Judith Butler e a teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SILVA, Adan Renê Pereira da; SILVA, Iolete Ribeiro da; MASCARENHAS, Suely Aparecida. Aproximações entre Psicologia da Saúde e homossexualidade. In: ARIOLI, Inea Giovana Silva. *Psicologia da Saúde: teoria e intervenção*. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019.

VIANNA, Cláudia. Sexo e gênero: masculino e feminino na qualidade da educação. In: AQUINO, Julio Groppa. *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 6 ed. São Paulo: Summus, 1997.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Recebido em: 20/5/2019. Aceito: 26/6/2019.

Sobre autor e contato:

Adan Renê Pereira da Silva – Doutorando em Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Psicólogo, Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Psicólogo da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Amazonas e Secretaria Estadual de Saúde. Professor dos cursos de Pós-Graduação da Faculdade Salesiana Dom Bosco.

E-mail: adansilva.1@hotmail.com