

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - UFSCAR
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**DIVERSIDADE SEXUAL E GÊNERO:
UM OLHAR PARA OS DISCURSOS QUE ENVOLVEM A PRÁTICA EDUCATIVA
DOS PROFESSORES NA EE ARY LEITE PEREIRA**

RENATO SCHERRER

**São Carlos
2019**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - UFSCAR
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**DIVERSIDADE SEXUAL E GÊNERO:
UM OLHAR PARA OS DISCURSOS QUE ENVOLVEM A PRÁTICA EDUCATIVA
DOS PROFESSORES NA EE ARY LEITE PEREIRA**

RENATO SCHERRER

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: História, Filosofia e Sociologia da educação.

Orientador: Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini.

São Carlos
2019

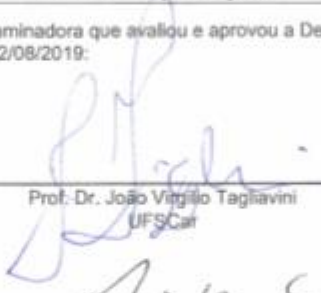


UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação


Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Renato Scherrer, realizada em 22/08/2019:



Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini
UFSCar



Prof. Dr. Luiz Roberto Gomes
UFSCar



Prof. Dr. César Aparecido Nunes
UNICAMP

Certifico que a defesa realizou-se com a participação à distância do(s) membro(s) César Aparecido Nunes e, depois das arguições e deliberações realizadas, o(s) participante(s) à distância está(ão) de acordo com o conteúdo do parecer da banca examinadora redigido neste relatório de defesa.

Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini

Dedico com muito amor à minha mãe,
Shirley de Gaspari, pela compreensão,
companheirismo, confiança e apoio.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, prof. Dr. João Virgílio Tagliavini, pela parceria e orientação na elaboração desta dissertação e por toda a paciência e consideração nas orientações.

Aos meus familiares e, em especial, a meu tio, Gilson R. De Gaspari, e minha avó, Isabel B. de Gaspari, que sempre me socorreram nos momentos que precisei.

Aos amigos, que sempre torceram por mim e me incentivaram, pelo apoio e por criar condições que para concluir esta dissertação. Meu respeito e admiração.

Ao diretor da EE Ary Leite Pereira, Aparecido Lopes de Lima (Cido), pelo apoio e permissão em realizar as pesquisas com os professores.

E, novamente, à minha mãe, Shirley de Gaspari, que sempre me incentivou a prosseguir nos estudos até onde fosse possível, e depois, ousar ir além.

Ao meu amor, que seja eterno enquanto dure.

Aos meus alunos, que me permitiram questionar e ir além da sala de aula.

A Deus, que permitiu que tudo isso ocorresse.

E, finalmente aos Guias e Mentores que me permitiram adentrar seu universo e me acompanham nas estradas desta vida.

*A tudo que aspira à totalidade reconheço o Amor.
Penso que o Eros diz muito mais respeito às coisas da alma do
que aquelas próprias do corpo.*

Platão

RESUMO

Diversidade sexual e gênero: Um olhar para os discursos que envolvem a prática educativa dos professores na EE Ary Leite Pereira

O objetivo dessa dissertação de mestrado é analisar como os discursos presentes no ambiente escolar da EE Ary Leite Pereira sobre a diversidade sexual e de gênero. O intuito consiste em verificar se há relação entre as percepções dos professores frente às transformações sociais, históricas e da afirmação da subjetividade e da identidade humana ocorrida em função da luta por direitos civis, políticos e sociais. Foi utilizado o materialismo histórico dialético com vistas a encontrar as contradições presentes nos discursos e nas práticas. Para isso, foi desenvolvido um Roteiro de Pesquisa, com questionários aplicados aos professores da escola, que permitiu ampliar os resultados da pesquisa, que embora presente nos discursos, aparece em poucas situações da prática pedagógica e nas relações pessoais entre os envolvidos no ambiente escolar e se restringe por existir escassez de orientações e documentos oficiais que permitam esse diálogo. O Roteiro de Pesquisa caracterizou-se como uma ferramenta de investigação para uma análise dos discursos produzidos na escola e para relacioná-los com os conceitos estudados. Dessa maneira, há uma necessidade de uma formação continuada sobre a questão da diversidade sexual e de gênero no ambiente escolar, proporcionado pelos órgãos competentes e que contemplem a escassez de tempo dos educadores.

Palavras-chave: Educação. Diversidade Sexual. Alteridade. Homossexualidade. Materialismo histórico dialético. Prática educativa.

ABSTRACT

The objective of this master's dissertation is to analyze how the discourses present in the school environment of EE Ary Leite Pereira on sexual and gender diversity. The aim is to verify if there is a relationship between the perceptions of teachers in the face of social, historical transformations and the affirmation of the subjectivity and human identity that occurred due to the struggle for civil, political and social rights. Historical dialectical materialism was used in order to find the contradictions present in discourses and practices. For this, was developed a Research Roadmap, with questionnaires applied to school teachers, which allowed to expand the results of the research, which although present in the speeches, it appears in few situations of pedagogical practice and in the personal relationships between those involved in the school environment and is restricted because there is a lack of official guidelines and documents to allow such dialogue. The Research Roadmap was characterized as a research tool for an analysis of the speeches produced in the school and to relate them to the concepts studied. In this way, there is a need for continued training on the issue of sexual and gender diversity in the school environment, provided by competent bodies and addressing the scarcity of time of educators.

Keywords: Education. Sexual Diversity. Alterity. Homosexuality. Dialectical Historical Materialism. Educative Practice.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Informações sobre os professores participantes da pesquisa	73
Quadro 2 – Religiosidade e sexualidade	74
Quadro 3 – Corpo e sexualidade.....	79
Quadro 4 – Percepção do professor para trabalhar com gênero e sexualidade	81
Quadro 5 – Formação do professor para trabalhar com gênero e sexualidade	84

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTOS TEÓRICOS E HISTÓRICOS SOBRE A SEXUALIDADE.....	13
1.1 Uma concepção dialética materialista para compreender a diversidade sexual no ambiente escolar.....	13
1.2 Uma compreensão sobre a sexualidade	21
1.3 A sexualidade na história	24
1.4 A sexualidade na história da escola brasileira	28
1.5 O outro, o gênero, a sexualidade: uma desconstrução-reconstrução	38
1.6 A alteridade e ambiente escolar: um dualismo	52
1.7 Ambiente escolar: preconceitos e valores.....	63
CAPITULO 2 – O QUE PENSAM OS PROFESSORES?.....	72
2.1 A elaboração da pesquisa: em busca de questões.....	72
2.2 Análise dos dados pesquisados: o cotidiano.....	73
CAPÍTULO 3 - EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE	87
3.1 Educação pela ótica de Foucault.....	87
3.2 Afetividade e cuidado de si	94
3.3 Escola e diversidade.....	100
3.4 Homofobia no ambiente escolar: a importância da diversidade sexual	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS.....	119
ANEXOS	124
Anexo A: Modelo de carta convite	124
Anexo B: Ficha de identificação	125
Anexo C: Formação religiosa.....	126
Anexo D: Formação do professor para trabalhar com gênero e sexualidade no ambiente escolar	128
Anexo E: Modelo de termo de consentimento livre e esclarecido.....	130

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação possui caráter teórico e prático e tem por objetivo analisar os discursos que se dão no ambiente escolar mediante as práticas dos professores sobre as questões da diversidade sexual, de gênero, da alteridade, das subjetividades; e quais são os limites impostos e as possibilidades de se dialogar visando à completude do ser humano. Este é um estudo que visa sensibilizar sobre a compreensão da sexualidade na dinâmica da sociedade, na construção histórica e na filosofia.

Este trabalho teve como inspiração minha trajetória como professor da rede pública de ensino, bem como as indagações que surgiram no decorrer deste período. Ter participado do *I Simpósio Nacional Sobre Política, Ética e Educação*, em 2008, na Unicamp, aprofundou meu interesse no estudo da filosofia e, em especial, sobre a relação entre ética, alteridade e ambiente escolar. Isto me motivou, depois, a cursar a Pós-Graduação em Ensino de Filosofia-Lato Sensu – UFSCAR, experiência que foi muito motivadora e enriquecedora.

Neste percurso como professor da rede pública, é fundamental percebermos como a questão da prática pedagógica e da diversidade sexual são importantes, pois prevalece entre as pessoas uma visão, inscrita no senso comum, ou seja, mecanicista, religiosa, tradicional, dualista de que todo o corpo humano tem que ser definido pelo caráter biológico ou religioso, ou seja, ligado à característica física e moral, a qual se considera que determina o que somos. Não pretendo, aqui, impor uma visão ou prescrever receitas sobre como atuar em aula, ou no ambiente escolar, mas problematizar a questão da diversidade sexual e de gênero, tendo como foco o *outro*, ou seja, aquele que é diferente de nós.

Entendendo que o corpo não é só uma construção biológica ou matéria física, mas que pertence também ao mundo da cultura e que, por isso, também nos ligamos à vida de modo simbólico, percebemos que nos relacionamos com a vida e com a cultura que adquirimos e absorvemos, de maneira que a sexualidade é inerente a cada indivíduo. Isto causa estranheza em quem tem uma visão mecanicista, limitada, tradicional do mundo.

É importante ressaltar que o professor sofre um *tabu* na sociedade e constantemente é alvo de preconceitos e retaliações, o que se pode verificar na

realidade política e social do Brasil, mas isso não é fato novo, o que em muito prejudica a atividade docente, pois é tido como um profissional menor e não sério frente a outros profissionais, como por exemplo, um médico ou um advogado; na educação básica tem sua autoridade diminuída, por esse tabu, ou seja, um preconceito psicológico acerca da profissão que não se confirma mais na realidade, mas que deixa sequelas negativas sobre a realidade, conforme Adorno (1995, p. 99):

Nesta medida, conforme a percepção vigente, o professor, embora sendo um acadêmico, não seria socialmente capaz; quase poderíamos dizer: trata-se de alguém que não é considerado um “senhor”, nos termos em que este termo é usado no novo jargão alemão, aparentemente relacionado à alegada igualdade de oportunidades educacionais.

Portanto é necessário que o professor também se liberte desse *tabu* para que possa construir junto com os demais membros que são abarcados no ambiente escolar uma escola que não reproduza a barbárie que estamos vivendo, ou seja, o preconceito, a opressão, a discriminação, a falta de humanidade e alteridade.

Compreender o percurso teórico de Simone de Beauvoir e Michel Foucault é importante para que possamos elucidar algumas das formas de discursos de poder e de desigualdade que são socialmente produzidas no âmbito escolar. Os apontamentos de Beauvoir sobre a sexualidade e, em especial, sobre a construção da masculinidade e feminilidade são bases para se abarcar outras sexualidades, como a homossexualidade, a bissexualidade, a transexualidade, entre outras identidades.

Foucault, ao tratar da sexualidade, aponta as tecnologias e os dispositivos de manutenção e produção dos discursos de poder, que tendem a normatizar a vida dos indivíduos. Para o autor, nas sociedades ocidentais, se enfatizou a busca da verdade ao sexo, sobretudo a partir do cristianismo. Por isso, ao abordar o tema, retoma ao período clássico. Conforme argumenta, são construídos discursos de verdades, que são validados depois como “verdades” e que acabam constituindo saberes e poderes específicos, que modificam as práticas e conceitos sobre o sexo, os prazeres e a vida. Neste sentido, a partir do século XIX, a homossexualidade passou a ser considerada um objeto de análise médica e psiquiátrica, sendo o momento inicial para elaboração de novas intervenções e proibições. Essa patologização sobre o homossexual atinge depois a mulher, as

crianças e outras minorias, o que vai levar depois o movimento feminista a reinventar sua própria existência.

Este estudo está organizado em três capítulos principais. No primeiro capítulo, *Fundamentos teóricos e históricos sobre a sexualidade*, analisamos a concepção da sexualidade ao longo da história e a sexualidade da história da escola brasileira, elaboramos uma abordagem dialética em busca das contradições presentes. Analisamos os conceitos de feminino, masculino, disciplina, corpo e verdade, bem como sua construção e desconstrução social.

No segundo capítulo, *O que pensam os professores?*, faremos a análise do questionário realizado na escola, buscando explicitar as contradições presentes nos discursos.

No terceiro capítulo *Educação para a diversidade*, analisamos como a educação pode ser voltada para o ser humano, para a subjetividade, para a ética. Apontando questões para um diálogo relativas à diversidade na escola e à homofobia. Elaboramos uma abordagem dialética em busca das contradições presentes. Além disso, buscamos refletir sobre alteridade e ambiente escolar, valores e preconceitos, afetividade e cuidado de si.

Por fim, nas considerações finais, concluímos nosso trabalho retomando a discussão sobre a subjetividade, a afetividade, a ética, nas relações entre os envolvidos no ambiente escolar, temas que são essenciais para quem está no ambiente escolar.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTOS TEÓRICOS E HISTÓRICOS SOBRE A SEXUALIDADE

1.1 Uma concepção dialética materialista para compreender a diversidade sexual no ambiente escolar

Existem muitos discursos sobre a sexualidade humana no mundo ocidental e que vêm impactando os discursos e movimentos no Brasil. A dialética materialista encontra-se na base de alguns desses discursos, a qual é entendida aqui como a compreensão da sexualidade e gênero no ambiente escolar no contexto das relações sociais, éticas, culturais e históricas que servem para explicitar as contradições existentes em nosso cotidiano sem deixar de considerar a subjetividade existencial do ser humano. O entendimento da prática discursiva dos professores da rede pública, e, em especial da EE Ary Leite Pereira, será objeto de investigação de nossa dissertação.

Nossa abordagem sobre a sexualidade imbrica a subjetividade existencial e a realidade de nossa dimensão política, permeada pelo conservadorismo e retrocesso. Para entender essa dinâmica, se faz necessária uma adequada metodologia de análise, que possa abranger tanto o parâmetro da subjetividade quanto as implicações sociais vividas pelos indivíduos em relação à sua sexualidade.

Dessa maneira, pretendemos explicitar as contradições existentes ao se conhecer a realidade do ambiente escolar, o que significa expor as contradições desse processo de conhecimento, seja de ordem social, histórica ou política. Portanto, a sexualidade conforma-se como uma dimensão humana e não restrita à biologia e à institucionalização.

A dialética materialista histórica como forma de compreensão da realidade e da sexualidade permite compreender a atitude política atual e seus posicionamentos e a romper com estes, visto que se identificam com uma estrutura biologizante e relativos moralmente a interesses próprios e religiosos. Entendemos que cada época humana explicita seus dominantes, seus modelos hegemônicos. Cabe a nós entendermos as contradições aí existentes, para, então, rompê-los.

Uma primeira análise a ser realizada é a superação do que temos como *senso comum* na sociedade atual, que tenta legitimar as suas ações e movimentos; e, em especial, o que é relacionado à sexualidade, que gera polêmica de ordem política, religiosa e de diferentes conotações referentes a grupos sociais. Nossa crítica ao senso comum, entendido aqui como um pensamento superficial, simplista, cheio de enganos e meias verdades, será nossa atitude de um caminhar para um bom senso e, depois, para uma reflexão e análise crítica.

No entanto, para que isso se realize, é necessário entender a realidade que nos cerca e, em especial, a que se refere ao ambiente escolar, onde todas essas contradições estão presentes e são sentidas por todos. Não pretendemos fazer uma análise fria e imparcial da realidade, mas ter uma postura de investigação globalizante, de modo a entender o todo, bem como se forma os processos na realidade, implicando no papel político e de atitude do próprio pesquisador que sente na pele e na realidade todas estas implicações de ordem subjetiva, concreta, política e social.

Essa atitude visa discutir a sexualidade, que também se apresenta no ambiente escolar. Como objeto de investigação, é preciso o esforço de compreender suas imediações, suas implicações, seus movimentos. Disto, a princípio, procede nossa busca por um referencial teórico da dialética materialista histórica, mas aberto a outros referenciais e transformação que se possam fazer necessários para este entendimento da realidade.

O pensamento dialético teve sua origem na antiguidade grega, entre os pré-socráticos, com Heráclito de Samos, para o qual a ideia da realidade é formada de movimentos contrários, onde tudo se transforma, tudo é devir, de maneira que o que move esta transformação é a contradição que está contida em todas as coisas, ou seja, há forças opostas em luta entre si e que fazem transformar uma coisa em outra; cada dupla de contrários (como dia e noite, amor e ódio, por exemplo) traz dentro de si sua negação e nele se transforma em um movimento infinito.

Para Platão, a palavra *dialética* abarcava a ideia de discutir ou dialogar que visava mostrar as contradições presentes no raciocínio dos interlocutores, de modo a superar as divergências das opiniões particulares e atingir um conhecimento verdadeiro. Desta maneira, fica clara a ideia de conflito, de contradição e busca de

superação presente no pensamento de Platão. Isso pode ser evidenciado no seguinte trecho da obra Teeteto:

Estrangeiro — E então? O conhecer e ser conhecido, como direis que sejam? Trata-se de ação ou de paixão? Ou de ambas as coisas ao mesmo tempo? Ou ambos não terão absolutamente que ver com uma nem com outra?

Teeteto — Evidentemente, esse é o caso: nem um nem outro nada tem que ver com as duas. Desse modo, não cairão em contradição com o que disseram antes.

Estrangeiro — Compreendo. Porém nisto eles terão de concordar: se conhecer é algo ativo, necessariamente o conhecido terá de sofrer sua ação. E, de acordo com essa explicação do ser, sendo conhecido pelo conhecimento, na medida em que for conhecido se movimentará em virtude de sua própria passividade, o que não poderia dar-se, conforme dissemos com o que está em repouso.

Teeteto — Certo.

Estrangeiro — Mas, por Zeus! Como poderá ser tal coisa? Teremos de admitir, assim à ligeira, que de fato o movimento, a vida, a alma, o pensamento não participam verdadeiramente do ser absoluto, e que este nem vive nem pensa, mas, venerável, sagrado e privado de inteligência, permanece imóvel?

Teeteto — Fora uma concessão um tanto dura, hóspede.

Estrangeiro — Então, afirmaremos que é dotado de inteligência mas que não tem vida?

Teeteto — Como fora possível?

Estrangeiro — Ou diremos que é dotado desses dois atributos, porém não os possui na alma?

Teeteto — De que modo, então, chegaria a possuí-los?

Estrangeiro — Ou teremos de aceitar que o ser é dotado de inteligência, vida e alma, mas que, embora vivo, se conserva inteiramente imóvel?

Teeteto — Isso agora se me afigura de todo em todo ilógico.

Estrangeiro — Assim, teremos de considerar como seres tanto o que é movido como o próprio movimento?

Teeteto — Como não?

Estrangeiro — De onde vem, Teeteto, que se tudo for imóvel, ninguém poderá saber nada de nada.

Teeteto — É mais do que claro.

Estrangeiro — Por outro lado, se admitirmos que tudo se movimenta e se altera, por força desse mesmo argumento teremos de privar o ser de inteligência.

Teeteto — Como assim?

Estrangeiro — Podes conceber que sem estabilidade exista o idêntico a si mesmo, no mesmo estado e relativamente ao mesmo objeto?

Teeteto — De jeito nenhum.

Estrangeiro — E então? E sem essas condições, compreendes que a inteligência possa surgir ou existir em qualquer parte?

Teeteto — Absolutamente não!

Estrangeiro — Urge, pois, combater por todos os meios quem suprime, assim, o conhecimento, o pensamento e a inteligência, e ainda se abalança a afirmar alguma coisa.

Teeteto — Sem dúvida.

Estrangeiro — Logo; o filósofo que tem tudo isso na mais alta estima, tanto será obrigado a rejeitar, segundo creio, a doutrina dos adeptos do Uno juntamente com a dos sequazes do múltiplo, que proclama a imobilidade do todo universal, como a fazer ouvidos moucos para os que movimentam o ser em todos os sentidos, e, à maneira de crianças quando preferem as duas gulodices que lhes damos a escolher, afirmar simultaneamente ambas

as coisas a respeito do ser e do todo: que é imóvel e que está em movimento.

Teeteto — É muito certo.

XXXVI — Estrangeiro — E então? Não te parece que com essa definição já abarcamos muito bem o ser?

Teeteto — Perfeitamente. (PLATÃO, 2003, P. 32 – 33).

No caso da dialética de Platão, tratava-se de contradição presente no pensamento e no discurso, responsável por produzir um pensamento falso ou impreciso (*doxa*) e que deveria ser substituído por outro considerado verdadeiro (*episteme*).

Mais tarde, quem veio a sistematizar a dialética como método de interpretar a realidade foi Georg W. F. Hegel, que retomou a tese de Heráclito e, por conseguinte, afirmou que a história é um processo que resulta das contradições presentes no pensamento. Hegel foi um filósofo idealista alemão e, em sua dialética, observou o mundo em plena mutação, haja vista que a vida não é estática, a vida não é da mesma maneira o tempo todo, as coisas estão se movendo continuamente. A contradição que vai transformar este mundo, desta forma elenca três momentos neste processo: a tese (afirmação de uma ideia), a antítese (afirmação de uma ideia contrária à primeira) e a síntese (conclusão derivada da superação das duas primeiras), e assim recomeçando o processo.

Para Hegel, o homem é um ser histórico e sua consciência, ideias, verdades e racionalidades são mutáveis. Ele afirma que a realidade do ser é algo dinâmico. Desta forma, a dialética é a própria realidade. Assim, temos a história da humanidade, uma consciência, um espírito, uma racionalidade em determinado momento, a qual é expandida em seguida. Essa racionalidade começaria como uma consciência individual, depois passaria ao conhecimento do outro e, por fim, ao mundo, ao coletivo, à sociedade, à cultura, à moral, retomando a consciência de si, não mais a mesma, porém maior que a consciência primeira. E é através da filosofia que encontramos a consciência da realidade.

Mais tarde, Marx e Engels, vieram a conferir um caráter materialista histórico ao núcleo dialético de Hegel, elaborando a ideia de que o mundo, a sociedade também tem contradições, as quais não são resultados do pensamento, mas, sim, do resultado de como os homens produzem sua existência material e do tipo de relações que estabelecem entre si no processo produtivo. Desta forma, uma das principais contradições da sociedade é a luta de classes, que se verifica ao

longo da história da humanidade, e que seria o motor que move a história da humanidade. Segundo Marx e Engels:

A história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes.

Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre, ou por uma transformação revolucionária, da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em luta.

Nas primeiras épocas históricas, verificamos, quase por toda parte, uma completa divisão da sociedade em classes distintas, uma escala graduada de condições sociais. Na Roma antiga encontramos patrícios, cavaleiros, plebeus, escravos; na Idade Média, senhores, vassallos, mestres, companheiros, servos; e, em cada uma destas classes, gradações especiais.

A sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe. Não fez senão substituir novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta às que existiram no passado.

Entretanto, a nossa época, a época da burguesia, caracteriza-se por ter simplificado os antagonismos de classe. A sociedade divide-se cada vez mais em dois vastos campos opostos, em duas grandes classes diametralmente opostas: a burguesia e o proletariado. (MARX; ENGELS, 1988, p. 75 -76).

Desta maneira, não é a racionalidade ou o pensamento que produz a realidade material através de sua dialética, mas, sim, a realidade que apresenta as contradições existentes que geram as contradições.

Portanto, analisar as contradições que a realidade apresenta no ambiente escolar com o referencial materialista histórico nos parece necessário pela urgência que se dá pelos movimentos políticos ultraconservadores e retrógrados em que nos encontramos. Nesse contexto, é necessário compreender como se dão as relações entre os poderes dominantes e seus pensamentos interferem na realidade.

Esse breve panorama descrito acima nos serve para mostrar que a dialética não pode ficar restrita ao campo conceitual apenas, mas que se deve ter um olhar para as construções históricas sobre a sexualidade humana, tendo como foco a própria humanidade.

A compreensão da sexualidade humana pode ser melhor realizada se entendermos suas bases concretas e históricas, pelas suas contradições, com seus vínculos, visando a uma consciência do homem e de si mesmo em seu tempo, bem como a compreensão da subjetividade presente e sua relação com a sociedade, que se manifesta em vários campos, como o econômico, religioso, ético e político.

Desta forma, a configuração da sexualidade que atualmente nos afeta parte de um imaginário social, onde a moral, as relações entre indivíduos e a religiosidade se tornam entraves para uma vivência de sua própria experiência como ser humano autônomo e livre, pois há uma tendência conservadora que impede novos posicionamentos e questionamentos sobre a questão da sexualidade.

Neste sentido, também analisamos a sexualidade e as relações de poder existentes com a contribuição de Foucault nos próximos capítulos. Portanto, esta análise sobre a sexualidade no ambiente escolar será um recurso para desvendar as contradições existentes nos discursos e na compreensão dela nos discursos hegemônicos existentes.

Pretende-se, aqui, também analisar a sexualidade de forma humanista, isto é, entender o outro ser humano como um ser dotado de liberdade, de plenitude, de significação, que vão além de rotulações impostas pelos poderes vigentes. Se desde a filosofia antiga se objetiva a felicidade e a plenitude do ser humano, esta tem que ser o objetivo quando se trata da relação do indivíduo com ele mesmo e com as suas interações com outros. Portanto, a contribuição de Beauvoir sobre a análise da sexualidade também será importante para esta dissertação.

Empenhamo-nos, até aqui, para definir os contornos da metodologia a ser utilizada na análise da sexualidade no ambiente escolar e suas inter-relações entre os indivíduos.

A análise dos discursos sobre a sexualidade em Foucault nos mostra que a sexualidade passa a ser, com a modernidade, uma “nova sexualidade” rompida com a moral Vitoriana. Porém, esse processo tende a ser controlado, vigiado, o que veremos mais detalhadamente nos capítulos subsequentes.

As sexualidades e a questão de gênero no ambiente escolar é um fenômeno humano, social, ético, e que requer que o ser humano construa sua identidade, sua sexualidade de forma livre, autônoma. Disto vem também a nossa disposição de compreender os discursos vigentes sobre a sexualidade, sobre gênero, no ambiente escolar.

Partindo da realidade em que vivemos na sociedade, em comunidade, em grupos e que se reflete no ambiente escolar todas as contradições e discursos antagônicos, opostos, pretendermos ir além de uma análise fria, e entender o ser

humano que vivencia sua própria história e escolhas e como isso afeta sua vida e como os discursos o afetam também.

Isso é importante visto que temos um discurso massificador que visa uma “moral” religiosa, circunscrita à reprodução e aos aspectos biologizantes, esquecendo-se, muitas vezes, as dimensões pessoais e subjetivas dos indivíduos.

A densidade do assunto e sua implicação com uma construção do ser humano consigo mesmo nos mostra a importância e oportunidade do seu estudo e também pelas reconfigurações e movimentos sociais que pretendem assegurar e dar um novo patamar de compreensão para que as pessoas possam sair do *senso comum* para um movimento de reflexão e de alteridade.

Mesmo entre os trabalhadores da educação e no ambiente escolar, precisamos sair da alienação imposta pela relação de trabalho e buscar uma emancipação para nossas vidas, para nossa sexualidade. Portanto, Marx é importante para compreendermos a complexidade do processo de alienação e as relações de trabalho que privilegiam o que foi criado em perda de quem cria, afligindo as pessoas e tornando os envolvidos no ambiente escolar alheios ao que fazem, alienando neste processo o ser humano em relação a si próprio.

Portanto, as relações entre pessoas neste ambiente de alienação vem impedindo um desenvolvimento genuíno nas relações entre seres humanos:

[...] uma consequência imediata disto, de o homem estar estranhado do produto do seu trabalho, de sua atividade vital e seu ser genérico é o estranhamento do homem pelo [próprio] homem. Quando o homem está frente a si mesmo, defronta-se com ele o outro homem. O que é produto da relação do homem com o seu trabalho, produto de seu trabalho e consigo mesmo, vale como relação do homem como outro homem, como o trabalho e o objeto do trabalho de outro homem (MARX, 2004, p. 85-86).

Essa limitação elaborada pela relação de trabalho alienada acaba impedindo a plena realização do ser humano e é própria das contradições presentes no momento histórico em que vivemos, porém possível de ser superado.

Compreender como se dão as relações de poder entre homens e mulheres talvez seja o melhor caminho para expor toda a rede de ódio, violência, abuso, repulsa e toda maldade humana que se mostra em outras relações sexuais que a não binária entre masculino e feminino.

De todos os discursos que se apresentam atualmente, talvez o mais veemente em relação à sexualidade do indivíduo se dê pelas ramificações religiosas

conservadoras e que detém mandatos eletivos, pois divulgam a ideia de que a sexualidade deve servir à procriação, retirando todo o caráter humano do ser, reduzindo-o a um ser meramente biológico e materialista. Segundo Foucault:

Diz-se que no início do século XVII ainda vigorava uma certa franqueza. As práticas não procuravam o segredo; as palavras eram ditas sem reticência excessiva e, as coisas, sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade. Eram frouxos os códigos da grosseria, da obscenidade, da decência, se comparados com os do século XIX. Gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis, anatomias mostradas e facilmente misturadas, crianças astutas vagando, sem incômodo nem escândalo, entre os risos dos adultos: os corpos "pavoneavam". Um rápido crepúsculo se teria seguido à luz meridiana, até as noites monótonas da burguesia vitoriana. A sexualidade é, então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo. No espaço social, como no coração de cada moradia, um único lugar de sexualidade reconhecida, mas utilitário e fecundo: o quarto dos pais. Ao que sobra só resta encobrir-se; o decoro das atitudes esconde os corpos, a decência das palavras limpa os discursos. E se o estéril insiste, e se mostra demasiadamente, vira anormal: receberá este status e deverá pagar as sanções (FOUCAULT, 2011, p. 9).

Precisamos superar esta limitação imposta por ideias retrógradas e reacionárias, que atuam em diversos campos e atingir também o campo político, de maneira a nos colocarmos como construtores de uma nova realidade que abarque a todos, pois essa é uma necessidade de todos aqueles que têm sua humanidade dilacerada no ambiente em que vivem. Segundo Foucault:

Mas o essencial é a multiplicação dos discursos sobre o sexo no próprio campo do exercício do poder: incitação institucional a falar do sexo e a falar dele cada vez mais; obstinação das instâncias do poder a ouvir falar e a fazê-lo falar ele próprio sob a forma da articulação explícita e do detalhe infinitamente acumulado (FOUCAULT, 2011, p. 22).

Porém, estes discursos seguem determinações político-partidárias de quem ocupa o poder e não necessariamente refletem a realidade, mas, sim, aos ideais de grupos que momentaneamente estão no poder, que com isso disseminam suas ideias, esquadrihando, controlando, patrulhando tudo o que se faz a respeito.

1.2 Uma compreensão sobre a sexualidade

É necessário analisar a sexualidade, a afetividade e a alteridade dentro de uma identidade brasileira caracterizada pela religiosidade cristã, católica e evangélica, predominantemente.

No ambiente escolar, precisamos estar atentos às mudanças e às interpelações que se apresentam na escola, muitas vezes oriundas de um senso comum e de falta de alteridade para com o diferente de nós, ou seja, o outro.

Todas as mídias sociais, internet, acesso a dados e informações podem fazer com que os indivíduos se liguem apenas a seu círculo de relações e pensamentos. Pretendemos superar esta visão de mundo baseada no senso comum e atingir uma compreensão de ser humano que abarque a todos, que seja sensível, honesta, responsável e acessível sobre a sexualidade e sua compreensão também no ambiente escolar.

A questão da sexualidade está presente na tradição cultural e na sociedade. Não é algo novo, haja vista que, na obra *O banquete*, Platão tem como tema o amor e neste diálogo vários personagens se apresentam para dar sua contribuição ou definição sobre o que entendem sobre o amor. O primeiro a discursar é Fedro, que aponta que o amor é o sentimento que desperta o melhor no ser humano, ou seja, as suas virtudes: “Assim, pois, eu afirmo que o Amor é dos deuses o mais antigo, o mais honrado e o mais poderoso para a aquisição da virtude e da felicidade entre os homens, tanto em sua vida como após sua morte.” (PLATÃO, 2003, p. 11). Logo após, Pausânias relata duas formas de amor, a etérea e a carnal:

Se, portanto uma só fosse esta, um só seria o Amor; como, porém são duas, é forçoso que dois sejam também os Amores. E como não são duas deusas? Uma, a mais velha sem dúvida, não tem mãe e é filha de Urano, e a ela é que chamamos de Urânia, a Celestial; a mais nova, filha de Zeus e de Dione, chamamo-la de Pandêmia, a Popular. É forçoso então que também o Amor, coadjuvante de uma, se chame corretamente Pandêmio, o Popular, e o outro Urânio, o Celestial. Por conseguinte, é sem dúvida preciso louvar todos os deuses, mas o dom que a um e a outro coube deve-se procurar dizer. (PLATÃO, 2003. p.12)

Entre outros discursos já proferidos, Sócrates aponta que o amor é desejo e, assim, só desejamos o que não possuímos, ou seja, carência e busca:

E a ti eu te deixarei agora; mas o discurso que sobre o Amor eu ouvi um dia, de uma mulher de Mantinéia, Diotima, que nesse assunto era entendida e em muitos outros, foi ela que uma vez, porque os atenienses ofereceram sacrifícios para conjurar a peste, fez por dez anos recuar a doença, e era ela que me instruía nas questões de amor — o discurso então que me fez aquela mulher eu tentarei repetir-vos, a partir do que foi admitido por mim e por Agatão, com meus próprios recursos e como eu puder. É de fato preciso, Agatão, como tu indicaste, primeiro discorrer sobre o próprio Amor, quem é ele e qual a sua natureza e depois sobre as suas obras. Parece-me então que o mais fácil é proceder como outrora a estrangeira, que discorria interrogando-me, pois também eu quase que lhe dizia outras tantas coisas tais quais agora me diz Agatão, que era o Amor um grande deus, e era do que é belo; e ela me refutava, exatamente com estas palavras, com que eu estou refutando a este, que nem era belo segundo minha palavra, nem bom. E eu então: - Que dizes, ó Diotima? É feio então o Amor, e mau?

E ela: - Não vais te calar? Acaso pensas que o que não for belo, é forçoso ser feio?

- Exatamente.

- E também se não for sábio é ignorante? Ou não percebeste que existe algo entre sabedoria e ignorância?

- Que é?

- O opinar certo, mesmo sem poder dar razão, não sabes, dizia-me ela, que nem é saber - pois o que é sem razão, como seria ciência? - nem é ignorância - pois o que atinge o ser, como seria ignorância? - e que é sem dúvida alguma coisa desse tipo a opinião certa, um intermediário entre entendimento e ignorância.

- É verdade o que dizes, tornei-lhe.

- Não fiques, portanto, forçando o que não é belo a ser feio, nem o que não é bom a ser mau. Assim também o Amor, porque tu mesmo admites que não é bom nem belo, nem por isso vás imaginar que ele deve ser feio e mau, mas sim algo que está, dizia ela, entre esses dois extremos.

- E todavia é por todos reconhecido que ele é um grande deus.

- Todos os que não sabem, é o que estás dizendo, ou também os que sabem?

- Todos eles, sem dúvida. E ela sorriu e disse: - E como, ó Sócrates, admitiriam ser um grande deus aqueles que afirmam que nem deus ele é?

- Quem são estes? Perguntei-lhe.

- Um és tu - respondeu-me - E eu, outra.

E eu: - Que queres dizer com isso?

E ela: - É simples. Dize-me, com efeito, todos os deuses não os afirmas felizes e belos? Ou terias a audácia de dizer que algum deles não é belo e feliz?

- Por Zeus, não eu - retornei-lhe.

- E os felizes então, não dizes que são os que possuem o que é bom e o que é belo?

- Perfeitamente.

- Mas no entanto, o Amor, tu reconheceste que, por carência do que é bom e do que é belo, deseja isso mesmo de que é carente.

- Reconheci, com efeito.

- Como então seria deus o que justamente é desprovido do que é belo e bom?

- De modo algum, pelo menos ao que parece.

- Estás vendo então - disse - que também tu não julgas o Amor um deus?

- Que seria então o Amor? - perguntei-lhe. - Um mortal?

- Absolutamente.

- Mas o quê, ao cento, ó Diotima?

- Como nos casos anteriores - disse-me ela - algo entre mortal e imortal.

- O quê, então, ó Diotima?
- Um grande gênio, ó Sócrates; e com efeito, tudo o que é gênio está entre um deus e um mortal. (PLATAO, 2003, p. 33-36)

Portanto, o discurso sobre o amor e sobre a sexualidade está presente na história, porém, em alguns momentos, se apresenta de maneira livre e, em outros, é omitida. Atualmente o amor sofre uma banalização, a sexualidade se tornou mecânica e a importância deste trecho da obra de Platão, se faz importante para devolver o sentido dos mesmos, ou seja, do amor e da sexualidade, de maneira que o amor seja uma construção, um projeto de vida.

A escola e o ambiente escolar transmitem as tradições e os valores do passado para as novas gerações. Não obstante, esta transmissão de valores não deve visar uma reprodução mecânica, mas oportunizar uma autonomia e subjetividade aos indivíduos. Com a proliferação digital cada vez mais presente dentro dos lares, e muitas vezes nos fazendo perder o senso da presença do outro que está ali no nosso lado, a privacidade, já não sabemos qual linha divisória entre o público e o particular, nos fazendo alheia a vida real, concreta, de relações pessoais, verdadeiras e sinceras. Embora aparentemente irreversíveis, as tecnologias e seu uso devem se pautar por condutas éticas, pois há lugares em que não se precisa estar conectado às mídias a todo o momento ou conferindo as novidades do momento, por exemplo. Não é necessário utilizar o celular, tirar fotos a todo o momento. É necessário, sim, ter um momento para se refletir sobre si mesmo, sobre a vida. Nesse contexto, a sexualidade acaba sofrendo os impactos desta nova forma de viver.

Assim, a afetividade é um componente que precede à sexualidade e que constitui a força que une os seres humanos nas suas relações. Portanto, a sexualidade não é vergonha, erro, medo, omissão, desvio, mas, sim, uma conquista do indivíduo. Diferente dos animais, cujo sexo é ligado à reprodução, no ser humano a sexualidade tem uma natureza cultural, social e psíquica, que reveste a natureza meramente biológica. Desta maneira, a direção que orienta o ser humano em suas vivências sexuais depende de sua afetividade. Não é necessário que o ser humano viva uma clausura biológica, uma ditadura do corpo, pois ele tem esta outra natureza (afetiva, subjetiva, estética, etc.), que o liberta para vivenciar sua própria sexualidade.

A sexualidade é uma marca humana cultural, histórica, subjetiva. A criança não nasce com a sexualidade já desenvolvida, ela é construída (como veremos no capítulo seguinte) e é a família quem dá a primeira direção para a sua elaboração.

O ambiente escolar deve ser pensado em uma dimensão existencial, humanista e acolhedora, para sair desta visão estruturalista e metódica de mundo. Porém, isto não deve ser construído a qualquer preço, pois há um limite onde as pessoas podem atuar no ambiente escolar, nisto é necessário uma fundamentação científica, um equilíbrio psíquico entre os envolvidos, uma mediação pedagógica. Entender estas questões faz com a autoestima das pessoas sejam ativadas e desenvolvidas.

1.3 A sexualidade na história

Com a difusão das tecnologias digitais e acesso imediatos às plataformas digitais, há certa liberdade em se falar da sexualidade, mesmo que esta seja restrita a nossos grupos e círculos de amigos, embora haja ainda muita repressão, controle e ignorância persistindo nos discursos oficiais e não oficiais.

Ao se falar de sexualidade, gênero e alteridade no ambiente escolar, é preciso entender a riqueza humana em toda a sua dimensão. Faz-se necessário percorrer o caminho trilhado pela história, o qual fez com que tivéssemos um estranhamento com nosso corpo, com nossa sexualidade.

As transformações causadas pelos meios digitais de acesso à informação, palestras, filmes, entre outros, colocou a sexualidade e o sexo em um novo patamar. Isso acarreta uma transformação de valores, de comportamentos, da própria linguagem e na relação entre as pessoas. Essas transformações são vivenciadas no ambiente escolar. Assim, algumas concepções tradicionais, conservadoras e retrógradas são questionadas frente a toda diversidade que se apresenta.

Refletir sobre a sexualidade é uma atitude que aborda conceitos e valores diferentes daqueles que se apresentam na escola, geralmente, por um viés biologista, reprodutivo e higienista, não abordando questões sobre a afetividade, o desejo, a intencionalidade, ou seja, não entende o indivíduo em sua totalidade. Sem

esta reflexão, estaremos ainda discutindo ou ainda mostrando a “superioridade” do homem sobre a mulher, o poder do masculino, os mitos e medos sobre conhecer e entender a si mesmo.

Precisamos entender que a análise a ser empreendida precisa abarcar também a permissividade da nossa sociedade, onde o acesso ao sexo e ao consumismo da pornografia é, muitas vezes, gratuito na internet e em aplicativos, o que retira a humanidade, a autonomia e a liberdade do indivíduo em troca deste consumismo irreal.

A luta das mulheres por emancipação, autonomia e liberdade, bem como a luta dos movimentos negros e, por fim, dos movimentos LGBTQTS passou por vários momentos e desvelou toda a violência estrutural vivida por estes grupos, seja no ambiente escolar, no trabalho, no cotidiano. Tudo isso contribui para uma desconstrução de um discurso sobre a homossexualidade, sobre a mulher, sobre os afrodescendentes. Essa desconstrução vem abalar as estruturas tradicionais da família, da religião e dos relacionamentos.

Para tanto, é necessário analisar a construção histórica dentro das sociedades ocidentais do modelo hegemônico. Como veremos adiante, a sexualidade e o gênero não estão determinada pela natureza, pelo determinismo do corpo biológico, mas vai além, pois no ser humano há uma intencionalidade, um querer, um desejo, uma afetividade que faz dele um verdadeiro ser humano, sendo que suas escolhas não devem ser barrados por medo e preconceito. Ao compreendermos esta dimensão criativa e afetiva, nos libertamos de muitos dogmas.

Uma primeira compreensão da sexualidade remete àquela relacionada aos mitos, onde a fertilidade da terra, no oriente médio, era representada pela Deusa Mãe, Deusa Terra. Como nos relata Almeida,

Foi através dos infindáveis mitos das mais diversas culturas que pudemos constatar o poder e o papel do feminino na estruturação do mundo. De acordo com Senna (2007), a veneração à Deusa cobriu amplo território e período da história da humanidade, cerca de 50.000 anos. Estudos antropológicos constatam esta veneração desde o Paleolítico Superior europeu, o Neolítico no Oriente Médio, a idade do bronze nos vales dos grandes rios – Nilo, Eufrates, Tigre, Ganges – também ocorrendo no período formativo da América pré-colombiana. É interessante notar que, mesmo em comunidades tão distantes e em períodos tão longínquos, havia um fio condutor, um “cordão umbilical” que ligava a Grande Deusa Mãe com todos os seus filhos. As representações celebrando o corpo fértil da mulher

apareciam não apenas nas pinturas e estatuetas, mas também em baixos relevos, amuletos ou possíveis objetos de veneração. Eram caracterizadas, principalmente, pela robustez de um estágio avançado de gravidez, com “caracteres sexuais, nádegas, ventre e seios, com excesso de volume e polidez, proclamando a admiração e o respeito dos primitivos diante dessas figuras portadoras do bem mais precioso – a vida (ALMEIDA, 2010, p.35).

A parte sexual feminina era venerada, havia um misticismo e uma magia em torno dos rituais religiosos conforme aponta Almeida (apud Senna):

São seus atributos: a lua, indicando o ciclo menstrual e as estações do ano, a cornucópia repleta de flores, frutos e sementes, símbolo da fecundidade do solo, a serpente que sinaliza a ligação entre os dois mundos opostos, a espiral como símbolo da vida que se renova que é cíclica, a concha e o triângulo, em alusão direta à vagina (ALMEIDA, 2010, p.37).

Ainda, podemos apontar De Biase:

A identificação feminina à produção de alimentos é histórica. Desde o surgimento da agricultura a mulher, provedora de vida, é a representação simbólica da fertilidade de terra (a “mãe terra”) e identificação direta da prática agrícola, momento este em que o humano percebe a possibilidade de germinação da semente em contato com o solo (DE BIASE, 2007, p.3).

Temos várias maneiras de tratar o tema do feminino como algo sem a relação de paternidade, como relação de poder e como relação econômica. Há outras manifestações na história que retratam situações semelhantes, onde a mulher e o feminino tem hegemonia. Com o desenvolvimento das civilizações urbanas, há uma racionalização do sexo e uma distinção entre sexo, prazer e fertilidade. Embora no Egito antigo a mulher pudesse ocupar um lugar de destaque na sociedade, na Grécia antiga as mulheres eram submissas aos seus maridos, estavam confinadas à casa, ou seja, tinham um papel social definido, ser mãe ou ser filha.

Com a desconstrução do mundo antigo, ocorreu o desenvolvimento do mundo cristão e a dispersão no imaginário da população dos ideais e espectros do mundo judaico. A Igreja Católica, que se consolidava, foi responsável por transmitir para as novas gerações seus dogmas e valores. Há uma valorização do espírito sobre o corpo, o qual passou a ser considerado como morada do pecado. Ao dominar o discurso sobre o corpo, a repressão sobre o sexo passa a ser um ideal da vida religiosa. Costumes e comportamentos ainda tolerados no início da era cristã, como a carícia e a nudez, passaram a ser considerados pecados. Esta nova

condição que os religiosos impunham visava normatizar as condutas humanas tendo em vista a salvação da alma pela igreja. Os meios utilizados para ter este controle foi o medo, a culpa, o castigo, a condenação eterna e, por fim, o uso da confissão controlar.

Essa repressão e vigilância sobre o sexo foram características deste período, pois acreditava-se que assim se daria fim às praticas religiosas consideradas pagãs, em que a sacralidade do feminino, da mulher e do sexo feminino era cultuada e venerada. O casamento, a castidade, a contenção do desejo e da libido passaram a ser valorizados pela igreja.

Analisamos até aqui como o sexo e a sexualidade estiveram ligados às condições históricas concretas e também culturais. Com o desenvolvimento da sociedade capitalista, há uma nova transformação neste panorama, a energia sexual antes suprimida agora é necessária para ser empregada para o trabalho. Conforme aponta Foucault (2011, p. 78):

Consideremos a hipótese geral do trabalho. A sociedade que se desenvolve no século XVIII — chame-se, burguesa, capitalista ou industrial — não reagiu ao sexo com uma recusa em reconhecê-lo. Ao contrário, instaurou todo um aparelho para produzir discursos verdadeiros sobre ele. Não somente falou muito e forçou todo mundo a falar dele, como também empreendeu a formulação de sua verdade regulada. Como se suspeitasse nele um Segredo capital. Como se tivesse necessidade dessa produção de verdade. Como se lhe fosse essencial que o sexo se inscrevesse não somente numa economia do prazer, mas, também, num regime ordenado de saber.

E ainda aponta que:

A história da sexualidade se quiser centrá-la nos mecanismos de repressão, supõe duas rupturas. Uma no decorrer do século XVII: nascimento das grandes proibições, valorização exclusiva da sexualidade adulta e matrimonial, imperativos de decência, esquiva obrigatória do corpo, contenção e pudores imperativos da linguagem; a outra, no século XX; menos ruptura, aliás, do que inflexão da curva: é o momento em que os mecanismos da repressão teriam começado a afrouxar; passar-se-ia das interdições sexuais imperiosas a uma relativa tolerância a propósito das relações pré-nupciais ou extramatrimoniais; a desqualificação dos perversos teria sido atenuada e, sua condenação pela lei, eliminada em parte; ter-se-iam eliminado em grande parte, os tabus que pesavam sobre a sexualidade das crianças. (FOUCAULT, 2011, p. 126).

Evidentemente, toda esta repressão sobre o sexo e a sexualidade acabou gerando uma hipocrisia na sociedade, onde os discursos e as práticas não

são reais, pois os desejos, os sentimentos e as afetividades são desconsideradas. Aponta Foucault (2001, p. 135): "Alguns acreditam poder denunciar duas hipocrisias simétricas: a dominante, da burguesia, que supostamente nega sua própria sexualidade, e a do proletariado, induzida, que rejeita a sua por aceitação da ideologia oposta".

O ápice deste modelo se dá na era vitoriana, onde o silêncio impera. Segundo Foucault (2001, p. 9):

A sexualidade é, então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo. No espaço social, como no coração de cada moradia, um único lugar de sexualidade reconhecida, mas utilitário e fecundo: o quarto dos pais. Ao que sobra só resta encobrir-se; o decoro das atitudes esconde os corpos, a decência das palavras limpa os discursos. E se o estéril insiste, e se mostra demasiadamente, vira anormal: receberá este status e deverá pagar as sanções.

Ainda percorrendo a história, podemos analisar como a sociedade de consumo modificou estas relações.

Com a automação e a robotização, o que restaria de trabalho seria o trabalho não alienado, ou seja, visaria à valorização e à realização das potencialidades do ser humano. Assim, haveria uma reconciliação entre os seres humanos e a natureza, o seu desejo, a sua afetividade.

Não é pretensão nossa descrever todo o processo histórico sobre a sexualidade humana. Apontamos um caminho que percorremos, onde tivemos como pressuposto o homem como ser na natureza e com sua identidade construída pela cultura, pelo trabalho e pela socialização.

1.4 A sexualidade na história da escola brasileira

Podemos perceber a presença e a dimensão da sexualidade brasileira na própria constituição da sociedade. Nos relatos dos navegantes do século XVI, por exemplo, encontramos várias referências em relação à beleza e à nudez das nativas brasileiras. Assim relata Pero Vaz de Caminha (Brasil, 2019, p. 6-7):

Ali andavam entre eles três ou quatro moças, bem moças e bem gentis, com cabelos muito pretos, compridos pelas espáduas, e suas vergonhas tão altas, tão cerradinhas e tão limpas das cabeleiras que, de as muito bem olharmos, não tínhamos nenhuma vergonha.

Podemos perceber como o desejo e a sexualidade latente afloram diante de tão novas situações. A princípio, compreendemos a atração dos europeus pelos indígenas, a sua sensualidade, a sua ingenuidade, a entrega e por não dizer dos índios também, por tanto tempo de repressão e vigilância.

Assim, ao conhecerem um mundo diferente do europeu, onde os dogmas da igreja não faziam parte e não havia a noção de pecado, de danação eterna, puderam explorar como bem entenderam esta população, seja econômica, social ou sexualmente.

Em sua obra *Casa Grande e Senzala* (2003, p. 161), Gilberto Freyre aborda um pouco este tema:

O ambiente em que começou a vida brasileira foi de quase intoxicação sexual. O europeu saltava em terra escorregando em índia nua; os próprios padres da Companhia precisavam descer com cuidado, senão atolavam o pé em carne. Muitos clérigos, dos outros, deixaram-se contaminar pela devassidão. As mulheres eram as primeiras a se entregarem aos brancos, as mais ardentes indo esfregar-se nas pernas desses que supunham deuses. Davam-se ao europeu por um pente ou um caco de espelho. "*Las mujeres andan desnudas y no saben negar a ninguno mas aun ellas mismas acometen y importunan los hombres hallandose com ellos en las redes; porque tienen por honra dormir com los Xianos*", escrevia o padre Anchieta; e isto de um Brasil já um tanto policiado; e não o dos primeiros tempos, de solta libertinagem, sem batinas de jesuítas para abafarem-lhe a espontaneidade.

E ainda aponta a homossexualidade presente no povo indígena:

Quanto aos pajés, é provável que fossem daquele tipo de homens efeminados ou invertidos que a maior parte dos indígenas da América antes respeitavam e temiam do que desprezavam ou abominavam. Uns, efeminados pela idade avançada, que tende a masculinizar certas mulheres e a efeminar certos homens; outros, talvez, por perversão congênita ou adquirida. A verdade é que para as mãos de indivíduos bissexuais ou bissexualizados pela idade resvalaram em geral os poderes e funções de místicos, de curandeiros, pajés, conselheiros, entre várias tribos americanas. FREYRE, 2003, p. 186).

Assim, Freyre chama a atenção para a bissexualidade e para a homossexualidade, e ainda aponta para o fato destes não serem hostilizados pelos membros dos grupos.

Ainda assim, podemos destacar que não existe uma ética ou uma moral que entenda esse povo como um ser humano realmente. Não existia o menor entendimento do que seria a alteridade, o respeito com as diferenças, os habitantes desta terra eram o “outro”, ou seja, era ninguém, e por isso poderia ser usado de qualquer forma.

Neste panorama de exploração, todos estavam a dispor do colonizador, para inclusive satisfazer seus desejos sexuais. Não pretendemos adentrar neste campo histórico específico, mas apontar um panorama da história que retrate este primeiro momento de constituição do tema da sexualidade a partir da colonização do Brasil.

Nas primeiras décadas do século XX, podemos observar o grande debate sobre as ideias liberais e a vitória do positivismo na estrutura social na república, que vinha desde o império. E, desta maneira, as intervenções sobre a sexualidade humana restringia-se à biologia e à reprodução humana.

A sexualidade torna-se uma questão médica e, como aponta Foucault, o controle não é mais da religião e, sim, da modernidade, que se utiliza de novas formas de dominação e controle e não para libertar ou trazer a tona novas significações. Conforme Foucault (2011, p. 95):

O poder sobre o sexo se exerceria do mesmo modo a todos os níveis. De alto a baixo, em suas decisões globais como em sua intervenções capilares, não importando os aparelhos ou instituições em que se apóie, agiria de maneira uniforme e maciça; funcionaria de acordo com as engrenagens simples e infinitamente reproduzidas da lei, da interdição e da censura: do Estado à família, do príncipe ao pai, do tribunal à quinilharia das punições quotidianas, das instâncias da dominação social às estruturas constitutivas do próprio sujeito, encontrar-se-ia, em escalas diferentes apenas, uma forma geral de poder.

Uma primeira iniciativa de introduzir uma educação sexual no Brasil foi em 1930, no colégio Batista do Rio de Janeiro, cuja experiência progrediu, porém o professor foi perseguido, depois processado e demitido do cargo. Lembrando que as experiências sobre a educação sexual ocorreram em algumas escolas sem vínculo religioso e algumas protestantes.

A igreja católica foi uma das instituições que barravam toda e qualquer abordagem sobre o assunto, assumia uma posição repressiva sobre o sexo, e também por defender sua rede de ensino.

Até a década de 1950 há uma grande ausência na abordagem sobre o sexo e a vivência da sexualidade. A partir de 1960 há um maior número de experiências de implantação de programas de educação sexual, conforme aponta Figueiró (1998, p. 124 - 125):

A experiência do Colégio de Aplicação, que foi criada dentro do Serviço de Orientação Educacional, cuja direção era assumida pela própria autora (Maria J. Werebe). A experiência foi realizada de 1963 a 1968 e era desenvolvida dentro do que se chamava: orientação de grupo, que era uma atividade incluída no horário regular, mas que distinguia-se das disciplinas escolares, seja pela forma de trabalhar, seja porque não partia de um programa pré-estabelecido. Foram realizados quatro ciclos de Educação Sexual com alunos da primeira série ginasial (atual quinta série do 1º grau) e dois com as da segunda série (atual sexta série do 1º grau). Os grupos eram mistos e cada um deles era formado por metade da classe. Cada ciclo compreendia uma média de nove reuniões, em que, nas três a quatro primeiras, a participação era do professor de Ciências, que se responsabilizava pelas informações biológicas e, as restantes ficavam a cargo do orientador, que coordenava as discussões. Apenas o primeiro ciclo se deu com a participação exclusiva do orientador educacional.

Infelizmente movimentos políticos da época retrocederam nesta questão e podemos apontar, por exemplo, o projeto da Deputada Julia Steinbruch (PMDB – RJ) que propunha a educação sexual nos currículos oficiais de 1º e 2º grau (atual ensino fundamental e médio), foi rejeitado; em 1970 se estabeleceu a censura prévia, todo o conjunto da época foi desfavorável à implantação ou desenvolvimento de qualquer política voltada à questão da sexualidade.

Pelas influências da revolução sexual na Europa, no Brasil, devido ao período da ditadura militar as mudanças encontraram um ambiente hostil, conservador e permeado de contradições, por um lado abriu-se espaço na mídia brasileira para a discussão da sexualidade, por outro lado contribuiu para a expansão da pornografia e da exploração do corpo feminino, sem com isso questionar o machismo e patriarcalismo presente na nossa cultura.

A partir da década de 1980 temos um período marcado pela proliferação da AIDS/HIV onde se aponta a necessidade de se debater e falar sobre sexo e sexualidade, em todos os meios de comunicação de massa.

Isso nos interessa, pois afeta o comportamento sexual de todas as pessoas e em especial da juventude.

Ainda assim o comportamento sexual dos jovens e sua afetividade não são levados em consideração, considera-se o modelo médico e higienista na

formulação de políticas públicas e de educação. Em 1995, O PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais, a educação sexual é tratada de forma transversal:

[...] significa que tanto a concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, o posicionamento pelo tema Orientação Sexual, assim como acontece com todos os Temas Transversais, estará impregnando toda a prática educativa. Cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio da sua Própria proposta de trabalho. (...) O trabalho de Orientação Sexual se dará, por tanto, dentro da programação, por meio dos conteúdos já transversalizados nas áreas do currículo, e extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema. (Brasil, 1998, p. 307-308).

A sexualidade também é uma questão de cidadania, e no ambiente escolar deve proporcionar uma reflexão para todas as manifestações da sexualidade humana.

O ambiente escolar é moldado pelas relações de saber e poder presentes em suas normas, regras, entre outros, entretanto ela é vista também como um espaço de implementação de práticas e políticas de educação sexual, conforme vimos acima.

Considerando todo o processo de escolarização sob esta análise podemos perceber como se dá direta ou indiretamente os processos de subjetivação e disciplinarização dos indivíduos, isso vem formatar muitas de nossas visões sobre os corpos, a sexualidade e suas múltiplas maneiras de se expressar, sobre os gêneros e por fim como compreendemos a sexualidade humana.

Após o surgimento da epidemia da AIDS/HIV, a sexualidade virou alvo das políticas de saúde pública, da educação e das campanhas. Embora este período seja marcado por implantações e manutenções de projetos educativos de prevenção a AIDS/HIV, no que se refere à educação sexual, ela não visa à educação propriamente dita, pois seu projeto abarca a biologia do corpo e é centrado na genitalidade, mas sim ser um complemento da formação familiar.

Há um rompimento, nesta década de 1980, com a questão da sexualidade e isso marca as práticas sexuais desta década, onde a moral e o controle são estigmatizados nos indivíduos. Esta doença traz à tona velhos preconceitos históricos sobre grupos sexuais.

E não é diferente atualmente, porém com a atual política estamos vivendo um retrocesso nesta questão, conforme Costa (2019):

Um dos marcos simbólicos que não podemos negar é que a Aids possibilitou incluir nos discursos oficiais os diversos sujeitos sociais que constroem a luta diária das pessoas vivendo e convivendo HIV/AIDS, população LGBT, negras e negros, mulheres, pessoas trans, jovens e usuários de álcool e outras drogas. Esses sujeitos foram visibilizados a partir da construção democrática da política de combate ao HIV/Aids e nos ensinaram que hoje ninguém morre mais de Aids, mas morre de estigma e discriminação que, ainda, afeta as pessoas vivendo e convivendo com HIV/Aids. Nesse sentido, extinguindo a palavra Aids o governo invisibiliza qualquer existência que escape à limitadíssima perspectiva do governo Bolsonaro, como nos lembra, o manifesto do Movimento Social de Luta Contra Aids.

Aqui nos importa além do cuidado que se deve ter em relação a AIDS/HIV, é que ela não se torne meio de discriminação em relação a grupos sociais específicos, ou seja, ela não deve ser veículo de moralismo, qualquer que seja, e de culpabilização do indivíduo.

Portanto o ambiente escolar é um local fundamental para um processo de socialização voltado para o ser humano, para a cidadania, para uma autonomia tão necessária frente a tão propagados ideais retrógrados.

Discursos normativos sobre a gravidez na adolescência, as maneiras de ser homem e de ser mulher, entre outros, percorrem o ambiente escolar, e na mídia. Na contemporaneidade a mídia, principalmente a digital, com seus aplicativos e redes sociais, muitas vezes ocupam um lugar maior que a própria escola na formação cultural e humana do indivíduo.

Conforme Louro (2008, p.36):

De fato, a partir da segunda metade dos anos 1980, no Brasil, passou-se a discutir muito mais a sexualidade (e a homossexualidade) em várias instâncias sociais, inclusive nas escolas. A preocupação em engajar-se no combate à doença (Aids) fez com que organismos oficiais, tais como o Ministério da Educação passasse a estimular projetos de educação sexual, e, em 1996, o MEC incluiu a temática, como tema transversal, nos seus Parâmetros Curriculares Nacionais (os PCNs, a nova diretriz para a educação do País). Vale notar, contudo, que as condições que possibilitaram a ampliação da discussão sobre a sexualidade também tiveram o efeito de aproximá-la das ideias de risco e de ameaça, colocando em segundo plano a associação ao prazer e à vida.

A proliferação de discursos sobre a sexualidade e sua exposição quase que ininterrupta na mídia social, na internet, na mídia tradicional, traz outra forma de confissão que não se dá mais pelo silêncio, mas pela sua exposição, conforme Foucault (2011, p. 82):

Em todo caso, a hipótese de um poder de repressão que nossa sociedade exerceria sobre o sexo e por motivos econômicos, revela-se insuficiente se for preciso considerar toda uma série de reforços e de intensificações que uma primeira abordagem manifesta: proliferação de discursos, e discursos cuidadosamente inscritos em exigências de poder; solidificação do despropósito sexual e constituição de dispositivos susceptíveis, não somente de isolá-lo, mas de solicitá-lo, suscitá-lo, constituí-lo em foco de atenção, de discurso e de prazeres; produção forçosa de confissão e, a partir dela, instauração de um sistema de saber legítimo e de uma economia de prazeres múltiplos. Muito mais do que um mecanismo negativo de exclusão ou de rejeição, trata-se da colocação em funcionamento de uma rede sutil de discursos, saberes, prazeres e poderes; não se trata de um movimento obstinado em afastar o sexo selvagem para alguma região obscura e inacessível, mas, pelo contrário, de processos que o disseminam na superfície das coisas e dos corpos, que o excitam, manifestam-no, fazem-no falar, implantam-no no real e lhe ordenam dizer a verdade: todo um cintilar visível do sexual refletido na multiplicidade dos discursos, na obstinação dos poderes e na conjugação do saber com o prazer. Ilusões, tudo isso? Impressão apressada sob a qual um olhar mais atento encontraria a grande e conhecida mecânica da repressão? Afora essas poucas fosforescências, não se deve descobrir a sombria lei que sempre diz não? A investigação histórica responderá — ou deveria responder. Investigação sobre a maneira pela qual se formou, há três séculos, o saber sobre o sexo; sobre a maneira pela qual se multiplicaram os discursos que o tomaram como objeto, e as razões pelas quais acabamos atribuindo um preço quase fabuloso à verdade que tais discursos pensavam produzir.

Até a década de 1990 o discurso médico sobre a sexualidade, que buscava a normatização, caracterizava a homossexualidade como perversão ou distúrbio sexual, só mais tarde sendo retirada pela OMS (Organização Mundial da Saúde) de seus manuais a doença.

A cultura repressiva que hoje está tão latente em discursos de grupos políticos, de religiosos, e da própria família, que discursos de repressão aparentam assumir um discurso novo para seduzir jovens a esperar a pessoa certa, a valorizar a virgindade, a romantizar situações que levam a castração dos seus afetos e desejos. Esse mesmo pensamento veio afetar a elaboração dos PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais, nesta década, onde minorias sexuais e de gênero são ausentes.

Esse efeito pode ser verificado em vários países visto que a internet cria bolhas de pessoas com os mesmos pensamentos e ideais de vida, uma rápida pesquisa pelas redes sociais, nos remete a vários grupos conservadores e retrógrados. O ativismo religioso muitas vezes tem no “gênero” o principal assunto para suas mobilizações e com isso muitas ações políticas são realizadas para reafirmar valores morais tradicionais, doutrinários, dogmáticos.

Isso demonstra o interesse de parte das igrejas, já que o assunto é controverso dentro das próprias instituições, em recuperar seu espaço mesmo que com isso vá contra os avanços de políticas voltadas para a mulher, para os direitos humanos, para a homossexualidade. Assim concepções como família, maternidade, diferença sexual são abarcados no moralismo religioso. Para tanto criam inimigos imaginários e teorias que também não existem para mobilizar seguidores em prol de sua causa, assim termos como “ideologia de gênero”, entre outros, são elaborados como se fosse um marketing para agregar pessoas.

Pensar num ambiente escolar pautado na questão da alteridade é o desejo de muitos indivíduos, entretanto as relações de poder que produzem a diferença não são problematizadas e permanecem fixas. Ainda assim, na contemporaneidade, temos agendas pautadas em discursos que visam à diversidade.

Assim, poder vivenciar a diversidade das sexualidades, das relações afetivas, contribui, no ambiente escolar, para uma compreensão da alteridade que pode se transportar para outros ambientes, como o familiar, entre outros.

A cidadania não se refere a trabalhar com direitos e deveres apenas, no ambiente escolar vai além da letra fria da definição ou das normatizações, se refere à compreensão da sociedade em que vivemos, como se dão os conhecimentos científicos produzidos pela nossa cultura para melhor convivência, que mecanismos podemos ter em mãos para garantir direitos. Portanto a formação do cidadão tem que trazer o conhecimento de si mesmo, de seu corpo, de ter em mãos ferramentas intelectuais, afetivas, emocionais, para a análise da sociedade.

Nos anos de 1997 e 1998, no campo das diretrizes educacionais com os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) trouxeram novas perspectivas na abordagem do tema sexualidade, porém ainda atrelados com os valores médicos e higienistas, é apontado os métodos anticoncepcionais, praticas preventivas; em relação à AIDS/HIV traz a ligação da sexualidade com a doença; a gravidez na adolescência, porém não detalha como trabalhar com outros temas como a masturbação, relacionamento sexual, homossexualidade, entre outros. É importante ressaltar que neste período não se tinha a visibilidade política dos movimentos LGBTs e, portanto, assuntos relacionados ao gênero e a sexualidade eram tratados de forma superficial e em poucas linhas.

No ano de 2013 as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica, de caráter normativo, trazem orientações explícitas como devem ser pensada e conduzida à educação, ou seja, os documentos visam orientar as escolas a avaliarem, desenvolverem suas propostas pedagógicas para elaborar seus currículos. Entretanto não aprofundam nas questões de gênero e diversidade sexual, mas ainda assim, propõe um debate para as necessidades de se discutir estas questões.

Em 2014 o Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/14) determina as regras, ou seja, as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional por um decênio. Uma das polemicas enfrentadas por esta lei foi relacionado ao artigo 2º, inciso III, que fazia referencia para a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção de igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” e passou a ter nova redação na versão final: “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”. Notadamente estas alterações estão relacionadas à bancada evangélica, formada por deputados e senadores muito influentes e que com essas alterações inflamam suas bases de apoio. Segundo Galvão (2014):

Os deputados Pastor Marco Feliciano (PSC-SP) e Marcos Rogério (PDT-RO) apresentaram hoje (8) requerimentos pedindo adiamento da votação do projeto do Plano Nacional de Educação (PNE), que foi aceito pelo colegiado. O motivo principal é o mesmo que adiou a votação na última semana: a diretriz do documento que propõe superar as desigualdades educacionais com ênfase na promoção da igualdade – o que inclui questões de gênero, raça e de orientação sexual. Segundo a assessoria de imprensa do parlamentar, um dos líderes da bancada evangélica, a proposta precisa ser melhor estudada e avaliada.

Estes grupos visam impedir ou acabar com toda e qualquer discussão ou projetos voltados a questões de gênero em qualquer área que seja.

Convém lembrar que esta foi uma ação contra o Projeto Escola sem Homofobia do ano de 2001, que consistia em:

O Projeto Escola Sem Homofobia, apoiado pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC/SECAD), tem como objetivo “contribuir para a implementação do Programa Brasil sem Homofobia pelo Ministério da Educação, através de ações que promovam ambientes políticos e sociais favoráveis à garantia dos direitos humanos e da respeitabilidade das orientações sexuais e identidade de gênero no âmbito escolar brasileiro”. Uma análise de situação justificando o projeto e suas atividades se encontra ao final deste

documento. O Projeto foi planejado e executado em parceria entre a rede internacional Global Alliance for LGBT Education – GALE; a organização não governamental Pathfinder do Brasil; a ECOS – Comunicação em Sexualidade; a Reprolatina – Soluções Inovadoras em Saúde Sexual e Reprodutiva; e a ABGLT – Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Todas as etapas de seu planejamento e execução foram amplamente discutidas e acompanhadas de perto pelo MEC/SECAD. (BRASIL, 2011).

Por parte dos religiosos ultraconservadores este projeto seria uma forma de promover práticas homoafetivas, e se utilizaram da mídia para discutir e deturpar o assunto. Assim, isso veio a ganhar repercussão nacional, pois segundo estes, os documentos colocariam em xeque o conceito de homem e de mulher, destruindo o modelo tradicional de família, e assim um termo pejorativo começou a ser disseminada, a “ideologia de gênero”. São obstáculos impostos para a liberdade sexual e de gênero, o que vem abrir espaço para desrespeitos e agressões.

Desta maneira o Estado brasileiro retrocede em relação a estes termos retirados do projeto, nos planos de educação, não reconhecendo a autonomia dos indivíduos, os direitos das minorias, nem próprio às questões afetivas e individuais.

Em 2017 temos outro documento, a BNCC – Base Nacional Comum Curricular que visa definir as aprendizagens essenciais dos alunos na educação básica. No ano de 1996 a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da educação determinava que se realizasse um acordo entre ao vários entes federativos para estabelecer critérios para se orientar o currículo, conforme o art. 26:

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Este artigo também foi alvo de várias modificações uma primeira versão incluía a educação infantil como parte da educação básica, que de fato a incluiria de forma oficial e não estaria relacionada apenas a dimensão assistencialista. Mais a frente esta questão será revisada novamente.

É importante retomar o momento conturbado em relação à política e a luta por direitos e igualdade em que passa o Brasil no período da elaboração do BNCC, houve três versões do documento, que foi construído com consulta pública e audiência pública, no entanto foi preocupante a falta de especialistas e

pesquisadores brasileiros na área de elaboração do currículo. Desta maneira o currículo não foge muito do que já foi elaborado e ainda apresenta um modelo que visa à prescrição e a normatividade, ou seja, torna o conhecimento utilitário.

1.5 O outro, o gênero, a sexualidade: uma desconstrução-reconstrução

Compreender como se dá a construção dos saberes dentro da escola ajuda a entender o processo que produziu e impôs estes saberes. Além disso, ajuda também a refletir sobre se há uma resistência nos discursos que os alunos e professores trazem à sala de aula, o que, por sua vez, permite verificar se há, no ambiente escolar, um correto entendimento sobre as questões abordadas nesta dissertação.

Como foi dito na introdução, o processo pelo qual passei como professor da rede pública me colocou a refletir sobre o conceito de diversidade e gênero, principalmente quando se amplia a reflexão para população jovem LGBTQIA+¹, que está em sala. Nesse contexto, surgiram importantes questionamentos sobre a sexualidade, inerentes à curiosidade e vivência destes alunos. Uma questão que também me propôs a refletir durante este processo foi entender quem é este *outro* com o qual me deparo, enquanto professor, na sala de aula.

As abordagens iniciais sobre as reflexões de Beauvoir auxiliam no entendimento inicial destas questões, visto que é no mundo que são dadas as possibilidades de vivência e realização de cada pessoa, e é nesta transcendência, na superação do seu estado original que o indivíduo irá ter liberdade para seu projeto de vida. Entretanto, este entendimento acerca do outro nem sempre é claro ou consensual no ambiente escolar.

Refletindo sobre estes questionamentos que os alunos me faziam, e me vendo forçado a sair do comodismo, este tópico da dissertação terá como foco discorrer sobre alguns pontos importantes como a construção/desconstrução do outro, a alteridade, a diferença e a sexualidade.

¹ A sigla se refere a Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros, e depois se transforma em LGBTQIA+, ampliando para *queer*, intersexuais, assexuais, e o sinal de + é por vezes adicionado ao final para representar qualquer outra pessoa que não seja coberta pelas outras sete iniciais.

Para ilustrar alguns destes questionamentos feitos pelos alunos, que servem para exemplificar como a questão de gênero e sexualidade é entrelaçada no processo educacional e o quanto esta identidade é solicitada a todo instante, tendo em vista que todo binarismo não abarca toda a diversidade de identidades, ouvimos questionamentos, como: “o professor de outra disciplina falou que o biológico define a pessoa, define quem ela é”, “por que se evita a falar sobre gênero na escola?”, “professor e se eu não me enquadrar nos padrões?”, “professor sou catequista de jovens na igreja, mas gosto de meninos...”. Como entender o outro e a si mesmo em um ambiente que se antagoniza? Como se sentir seguro ao assumir sua identidade? Esses dilemas são enfrentados, analisados, discutidos, ou são reprimidos ou jogados debaixo do tapete?

Ao perceber que não existe neutralidade na educação, pois o governo é constituído pelos representantes de partidos ou ideais partidários, sendo que isso interfere *no que* e *como* algo vai ser ensinado, então a Instituição Escolar se incumbem de formar um modelo de cidadão desejado por estes partidos ou pela hegemonia de pensamentos conservadores e religiosos.

No entanto, estes modelos de cidadãos propostos pela escola não abarcam a totalidade de diversidade de identidades que surgem no processo de criação e transformação do ser humano. Neste ambiente, a questão de alteridade e da construção do ser é inviabilizada. Para poder romper com tais pensamentos e ideias limitantes acerca do outro, se faz necessário um posicionamento refletido das pessoas envolvidas no processo educacional, principalmente por parte dos professores. É fundamental que saiam do comodismo, do estado de letargia, de anestesia que a vida cotidiana e rotineira impõe e entendam que podem estar numa posição estratégica para poder viabilizar estas discussões.

Conceituar o outro e entender o outro na alteridade requer um esforço maior, pois é necessário saber quem é este *outro* e como se dá sua construção. O que se pretende com esta seção é, a partir de Beauvoir, conceitualizar o *outro*, identificá-lo e, a partir disso, ampliar a discussão sobre as outras minorias identitárias que buscam inspiração neste movimento de libertação da mulher. Esta caracterização do *outro*, desconstruída por Beauvoir, é importante para a nossa compreensão, pois abarca o conceito de *devenir*, de vir a ser, de construção do ser humano e de suas múltiplas possibilidades de liberdade.

Beauvoir aponta que a definição de gênero está associada ao sexo e questiona a concepção do “*ser mulher*”, cuja relação está associada ao “*ser homem*”, porém este dualismo coloca a mulher em posição inferior, aponta a categorização do homem e da mulher:

[...] o homem representa a um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos “os homens” para designar os seres humanos [...] A mulher aparece como negativo, de modo que toda determinação lhe é imputada como limitação, sem reciprocidade. [...] a fêmea é o inessencial perante o essencial. O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é o Outro. (BEAUVOIR, p.9-10, 1970).

Nesta categorização, a mulher é o *não homem*, nem oposto e nem simétrico a ele, portanto, um objeto nesta relação. Trata-se de um apontamento importante para depois compreendermos outras relações identitárias e sexuais que se estabelecem nas relações interpessoais não abarcadas por ela, mas inspiradas por ela.

A autora novamente questiona de onde vem a submissão da mulher e porque elas não questionam isso. Através de uma comparação entre as minorias étnicas e esta submissão das mulheres, mostra que no primeiro caso há fatores históricos, políticos e econômicos que levaram à construção desta inferioridade; e no segundo caso, não existe algo parecido, nenhum fator histórico que pudesse justificar tal inferioridade. De modo que como um *direito* dos homens, sua supremacia, continua se eternizando.

A autora aponta que a perspectiva biológica, que diferencia as espécies em machos e fêmeas, não é base para justificar a subjugação da mulher: “na grande maioria das espécies, os organismos masculinos e femininos cooperam em vista da reprodução” (BEAUVOIR, 1970, p.31), sendo que os papéis reprodutivos não definem necessariamente a natureza humana. Desta maneira, podemos entender e ampliar outras formas de relações, visto que não se considera neste momento o desejo, o afeto.

Outras diferenças fisiológicas são apontadas e não são negadas, porém são questionadas uma vez que “na humanidade, as possibilidades individuais dependem da situação econômica e social” (BEAUVOIR, 1970, p.55). Assim, é preciso uma referência social construída para que se elaborem noções de

superioridade e inferioridade, ou seja, os papéis destinados a cada sexo são construídos socialmente.

Outra justificativa para a sujeição da mulher analisada por ela é o aspecto psicanalítico, que indica que não há um estudo claro e objetivo sobre a mulher, tal como foi elaborado para os homens: “Freud não vai muito longe; admite que a sexualidade da mulher é tão evoluída quanto a do homem; mas não a estuda, por assim dizer, em si mesma” (BEAUVOIR, 1970, p.60). Deste modo, o estudo fica condicionado aos preconceitos e valores da época, a uma visão masculina, sem ter uma fundamentação lógica para tal, de forma que a superioridade e autoridade do homem não se verificam no *falo* e, sim, em toda a simbologia em volta da figura masculina. Assim, a estrutura econômica e social é indispensável para refletir sobre a existência da mulher.

Outro aspecto analisado pela autora é a teoria do materialismo histórico, não o negando, entretanto, questiona: “a humanidade não é uma espécie de animal: é uma realidade histórica” (BEAUVOIR, 1970 p.60). Analisando a questão econômica, considera que a explicação dada por esta teoria não é suficiente para justificar a opressão da mulher no trabalho, pois deixa de analisar questões inerentes às mulheres. Beauvoir entende que a mulher assumiu o lugar do outro, caracterizada de forma negativa, e tem sua identidade determinada pelo homem. Podemos inferir aqui que o marxismo não ignora a opressão sobre os sexos e estes estão entrelaçados com o processo de desenvolvimento da história, que é determinado pela produção e reprodução da vida real.

A autora faz, ainda, uma análise histórica para tentar encontrar fundamentos para a sujeição da mulher. Examinando as civilizações primitivas, aponta que aspectos relacionados à maternidade, que deveriam ser importantes pelo fato de garantir a continuidade da espécie, se viram deixados de lado, pela valorização do esforço físico do homem, que, criando valores, se constitui como superior e que ao dominar a natureza, dominou a mulher. Entretanto, ao estabelecer paralelos com comunidades em que o papel da mulher adquire importância, argumenta que esta tão propagada superioridade masculina não se justifica.

Entretanto, esse *outro*, a mulher, colocada em posição secundária pelo homem, não se sustenta pela natureza, mas pela cultura, pela educação e pelas formas de socialização, por exemplo, o menino deve se vestir de uma determinada

forma e a menina de outra; o mesmo ocorrendo com o modo de conversar, receber ou não carinho, de maneira que a mulher tem que se apresentar inferior ao homem, ou seja, se dizer objeto do homem.

Beauvoir proporciona elementos teóricos para outros movimentos sociais, pois há também outros marginalizados, ou seja, outras representações identitárias que estão à margem daquilo que geralmente se considera como padrão; e também podemos seguir o raciocínio da autora ao afirmar que “*ninguém nasce homem: torna-se homem*”, que tem por fundamento sua afirmação:

“Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico, define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; [...]. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como o Outro. [...]. Muitos meninos, assustados com a dura independência a que são condenados, almejam então ser meninas. [...]. Alguns escolhem obstinadamente a feminilidade [...] O homem é um ser humano sexuado: a mulher só é um indivíduo completo, e igual ao homem, sendo também um ser sexuado. [...] (BEAUVOIR, 1967, p.9).

Não pretendemos, nesta dissertação, abranger todo o movimento feminista, que abarca a *primeira onda feminista*, ou seja, daquelas pensadoras anteriores à primeira e segunda guerra mundiais; a *segunda onda feminista* relacionada com Beauvoir e a *terceira onda feminista* que incorpora questões da homossexualidade, da transexualidade, e a teoria *queer*. O que pretendemos é fazer um recorte de conceitos e teorias que auxiliam a compreender a questão de gênero, alteridade e sexualidade.

O movimento feminista ampliou o conceito de *gênero*, que, a princípio, se referia aos usos da língua, da gramática, da literatura, para abarcar o conceito de construção social da masculinidade e da feminilidade, opondo-se ao conceito de *sexo*, que se relacionava com a distinção entre machos e fêmeas da humanidade, de caráter biológico. Segundo Cruz:

A abordagem de gênero, ou modelo de análise, caracteriza-se por romper com as desigualdades comuns que devem ser reconhecidas, evidenciadas, reconstruídas, fundamentadas segundo o processo de investigação científica que constrói um objeto junto ao sujeito e refere-se à fase de verificação. Por esta razão, o foco não está mais em lidar com a diferença enquanto uma questão substancial ou essencial, mas na análise das relações sociais de gênero do ponto de vista de suas organizações hierárquicas e de sua desigualdade social (CRUZ, 2014, p.20).

Assim, o estudo do *gênero* e o uso deste mesmo termo para compreender a condição feminina traz uma mudança não só no impacto da emancipação da mulher, como para a própria condição masculina e também para a própria *epistemologia*.

Para Scoot: “as feministas começaram a utilizar a palavra *gênero* mais seriamente, no sentido mais literal, como uma maneira de referir-se à organização social da relação entre os sexos” (SCOOT, 1989, p.2). A autora aponta o uso que se faz na gramática do termo e que até aí ele pode ser mais abrangente, pois pode abranger os termos *indefinido* ou *neutro*, como os existentes em outras línguas.

A autora demonstra ainda que não existe uma similitude entre *classe*, *raça* e *gênero*, pois o conceito de classe está baseado na teoria marxista e as demais não, e por isso não se associam. E também coloca o *gênero* como categoria de análise histórica, pois se torna um desafio teórico, uma vez que não se limita à análise da relação entre experiências masculinas e femininas, mas a uma relação entre as práticas do passado e do presente.

A autora aponta também que é necessária uma desconstrução autêntica dos termos de diferença sexual, a recusa de uma relação hierárquica, ou seja, uma maneira de reverter e deslocar seus funcionamentos.

Ela classifica gênero e conceitua:

Minha definição de gênero tem duas partes e várias subpartes. Elas são ligadas entre si, mas deveriam ser analiticamente distintas. O núcleo essencial da definição baseia-se na conexão integral entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder (SCOOT, 1989, p.21).

Nesta relação indissociável entre saber e poder, o gênero estaria imbricado a relações de poder, segundo ela. A seguir, estaremos expondo, de maneira resumida, os quatro elementos constitutivos das relações sociais fundadas nesta diferença entre sexos, proposta pela autora, pois se considera importante para a compreensão desta subseção:

1) O primeiro elemento se refere a *símbolos*, que são culturalmente disponíveis e que evocam representações múltiplas, como, por exemplo, a cor rosa como se referindo ao feminino e a cor azul como referência ao masculino; ou a boneca que invoca a feminilidade e o carrinho a masculinidade.

2) O segundo elemento se refere a *conceitos normativos*, que evidenciam as interpretações dos símbolos e tentam circunscrever e interditar todas as possibilidades simbólicas. Estes conceitos são expressos na igreja, na escola, na ciência, na política, e se restringem a uma visão de mundo binária, afirmando isso como única verdade possível. Um exemplo deste tipo de afirmações normativas pode ser lido no texto *Que é que torna a Mulher Cativante*, do psicanalista norte-americano Theodore Rubin, publicado na revista *Seleções*, de outubro de 1964. Neste texto, o autor convoca a mulher a ser submissa ao marido, sugerindo diretrizes sobre como deve ser comportar. Outro exemplo que pode ser relacionado a esta interdição é o programa da Igreja Universal, *The Love School (Escola do amor)*, onde se orienta as pessoas sobre como ter um comportamento tradicional cristão, como fazer sexo, como se vestir, como se este tipo de comportamento fosse o único aceitável por ser da tradição da igreja.

3) O terceiro elemento se refere à noção do político, tanto quanto uma referência às instituições, quanto às organizações sociais. É preciso entender a história como um movimento, que não existe nada fixo, para compreender os mecanismos de interdição, no *mercado de trabalho*, onde as relações são excludentes e binárias, onde há serviços exclusivos para o feminino e outros para o masculino; *na educação*, onde se perpetua esta separação, de maneira que temos jogos, salas, atitudes esperadas para cada gênero; e também no *sistema político*, onde se perpetua as desigualdades, interessante perceber que o direito ao sufrágio universal só foi concedido a mulheres depois de muitas lutas.

4) O quarto elemento se refere à *identidade subjetiva*, onde palestras, conferências e seminários estabelecem relações de poder, por exemplo, a legitimação de seus iguais se sustenta.

Portanto, estes elementos analisados evidenciam, atualmente, como estes discursos podem fazer com que políticos e pastores possam dar conta de fazer leis, impor visões de mundo sobre a vida das pessoas, sobre a organização e comportamento da família e, assim, retroceder às práticas que se estão se dissolvendo em favor da pluralidade e multiplicidade das relações pessoais.

Para a autora, este vínculo entre as relações de poder e as identidades sexuais atua, ao mesmo tempo, nos níveis materiais e simbólicos. Por isso, é importante servimo-nos das bases teóricas de Foucault sobre a relação entre saber

e poder, bem como seus desdobramentos. Sendo estas o História da Sexualidade I, II e III; Vigiar e Punir; Os Anormais; Ética, política e sexualidade; Microfísica do poder; O governo de si e dos outros.

Foucault argumenta que a sexualidade é uma construção do indivíduo de acordo com as marcas da hegemonia presente. Embora não tenha utilizado a categoria de *gênero*, ele abordou o tema da sexualidade reconhecendo as relações de poder ali existentes.

As relações de poder podem ser compreendidas dentro de uma construção social e temos que compreender as práticas sociais para poder compreender como se dão estas relações.

Foucault também reflete sobre a questão da verdade, e aponta que não existe um *regime de verdade discursiva*, de maneira que a verdade é produzida *pelo* e *no* discurso, e estas verdades podem se modificar a partir do momento em que as regras da formação do discurso que carregam esta verdade se modificam.

Este conceito nos faz refletir de que maneira uma determinada ideia ou conceito é construída como verdade, como, por exemplo, a de família tradicional ou do binarismo que se apresenta em relação ao homem e à mulher. Como consequência, temos os *efeitos de verdade*, que é a naturalização deste processo, ou seja, não nos recordamos ou conhecemos a origem, apenas aceitamos as coisas como estão. É preciso entender, então, como um discurso (sua forma/ação) se tornou verdade e possui legitimidade e o outro não.

Foucault pensa o discurso (forma/ação) de maneira distinta da língua, de modo que uma palavra pode ter um significado e no discurso outro. Ao valorizar a forma, ele, porém, não destitui todo o conteúdo, mas também não o supervaloriza, e assim elenca algumas modalidades enunciativas, de maneira que o discurso tem um lugar, que possibilita entender quem é esse sujeito que fala dentro de uma relação entre as pessoas. Sendo assim, o sujeito discursivo é produzido no momento da interação:

1. Quem fala?

“Quem, no conjunto de todos os falantes, tem boas razões para estar nessa posição”

2. De onde se fala?

“É preciso descrever também os lugares de onde o médico obtém seu discurso, e onde este encontra sua origem legítima e seu ponto de aplicação”

3. Por que fala?

“O sujeito questiona segundo uma certa grade de interrogações e ouve segundo um programa de informação, observa segundo um quadro de traços característicos”

4. Para quem fala?

“(...)observar a utilização de instrumentos que modificam a escala da informação, deslocam o sujeito ao nível perceptível médio e imediato, assegurando sua passagem de um nível superficial a um nível profundo”. (FOUCAULT, 2000, p.56).

Quando localizamos quem fala, precisamos entender quem a colocou em tal lugar e qual foi o arranjo social que legitimou a sua posição, pois é neste momento da interação que se é reconhecido como sujeito. Compreender estes discursos ajuda a entender o processo que cristaliza um determinado sentido ou uma verdade, bem como uma instituição ou um sujeito.

As *micro relações* são importantes para pensar o conceito de micro poder, e esta recolocação da ideia de evento é um discurso que ajuda a pensar a emergência de uma questão, como, por exemplo, da sexualidade ou da alteridade. Deste modo, por exemplo, é interessante saber qual é o discurso dominante ou hegemônico que está sendo utilizado para definir *gênero*, e como isso pode ser construído ou desconstruído.

Isto posto, Foucault identifica o homem, o sujeito, como o homem branco, civilizado, ocidental, racional, que exclui toda alteridade, conseqüentemente o *outro*. Logo, ao entender a constituição do discurso, podemos ter condições para que outros discursos, ou contradiscursos, possam ser ouvidos e validados.

Esta reflexão nos mostra como a relação entre os indivíduos e o discurso culmina em um processo de disciplina e regulação, sendo o corpo o dispositivo fundamental desse processo. Foucault aponta que a ideia de governo estatal ocidental tem sua inspiração neste *modus operandi* do modelo pastoral:

O pastorado tinha efeitos individualizantes: ele prometia a salvação a cada um e de forma individual; ele implica a obediência, mas como uma relação de indivíduo com indivíduo, garantindo pela a própria obediência a individualidade; ele possibilitava que cada um conhecesse a verdade; melhor, a sua verdade. O homem ocidental é individualizado através do pastorado, na medida em que o pastorado o leva à salvação que fixa sua identidade por toda a eternidade, em que o pastorado o sujeita a uma rede de obediências incondicionais, em que ele lhe inculca a verdade de um dogma no momento mesmo em que lhe extorque o segredo da sua verdade interior. Identidade, sujeição, interioridade: a individualização do homem ocidental durante o longo milênio do pastorado cristão foi realizada à custa da subjetividade. Por subjetivação. (FOUCAULT, 2008, p. 310).

Foucault reflete também sobre *dispositivo de sexualidade*, ou de aliança, para pensar em uma individualidade que acontece por uma performatividade que se coloca em uma relação social. Demarca, assim, três elementos para o sentido e função do *dispositivo*: o primeiro, como um conjunto heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações, ou seja, o *dito* e o *não dito* fazem parte deste elemento; o segundo elemento, como a natureza da relação, mudanças de posições, modificações de funções e, por fim, como um tipo de formação para uma resposta de urgência.

Importante ressaltar que é preciso reconfigurar as interpretações e os pressupostos para a ideia de *poder*, distanciando-se da ideia de poder como repressão para poder como produção. Como consequência, aponta que o poder disciplinar produz o adestramento estratégico. O poder remete também à ideia de vontade (ação), que está alicerçada em uma ação social, que nunca depende de uma única pessoa, mas acontece em uma interação.

Foucault argumenta que as relações de poder não se passam, fundamentalmente, ao nível do direito ou da violência. Logo, os mecanismos do direito não dão conta de explicar o poder. O direito seria um efeito desse poder. Por conseguinte, os mecanismos de repressão e exclusão acabam por produzir uma eficácia produtiva, ou seja, quanto mais se pensa a repressão, a exclusão mais ela se reproduz. Assim, esta ideia de norma foi elaborada para ser acionada como um dispositivo.

Para o autor, o poder disciplinar foca o corpo e situa o corpo como algo que se faz em um discurso, dentro de uma interação social, e, assim, passa a ter sua materialidade e individualidade. Este poder de controle do corpo se constitui no século XIX, pensado a partir do efeito populacional, da migração para as cidades e da formação das metrópoles. É necessário, então, pensar em tecnologias que deem conta destes corpos, tais como hospitais, fábricas, escolas, hospitais, que são espaços que devem dar conta dos corpos que são produzidos nestes espaços. O dispositivo destas instituições é sujeitar os indivíduos a uma ordem ou a um contrato de vida compartilhada, mútua, que deve ser constante e entendida por uma linguagem corporal fundamental que é a docilidade, pois o corpo dócil é a materialidade que é produzida pelo poder disciplinar.

Aponta Foucault:

‘O Homem-máquina’ de La Mettie é ao mesmo tempo uma redução materialista da alma, e uma teoria geral do adestramento, no centro dos quais reina a noção de “docilidade” que une ao corpo analisável o corpo manipulável. É dócil um corpo que poder ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado (FOUCAULT, 2009, p. 132).

Porém, esta docilidade que precisa produzir um corpo civil que tem que dar conta de uma vida coletiva, vida da sobrevivência, e que permita ao indivíduo se reconhecer o tempo todo como indivíduo, em uma sociedade que o coletiviza. E pensar em corpo também imbrica em pensar em igreja, em uma instituição religiosa, pois foram também fundamentais para disciplinar estes corpos para que sejam úteis e capazes de viver em uma sociedade.

A organização dos espaços serviu também para organizar os corpos e toda uma linguagem e hierarquia de poder, sujeitando o corpo ao máximo de rapidez e eficácia.

Segundo Foucault, o poder não está em uma pessoa, em uma instituição, em uma localidade, ele circula, ele está em movimento: “o poder se exerce a partir de inúmeros pontos e em meio a relações desiguais e móveis” (FOUCAULT, 2011, p. 104). O poder está em toda a parte, porque provém de todos os lugares; o poder se exerce, é uma ação; ele surge a partir da interação, “o poder vem de baixo; isto é, não há, no princípio das relações de poder, e como matriz geral, um oposição binária entre dominadores e dominados...” (FOUCAULT, 2011, p. 104). O poder é fruto de um cálculo estratégico, portanto, nem sempre pensamos para agir, apenas agimos, e com o corpo docilizado agimos automaticamente, pois desde cedo somos ensinados a agir, porém sem reflexão sobre as consequências de nossos atos.

Foucault faz uma análise pela própria constituição do saber sobre a sexualidade pela análise das instituições e das práticas, “a sexualidade não é o elemento mais rígido, mas um dos dotados de maior instrumentalidade: utilizável no maior número de manobras, e podendo servir de ponto de apoio, de articulação às mais variadas estratégias” (FOUCAULT, 2011, p. 114). Assim, o Ocidente se especializa em falar sobre sexo e imbrica novamente no cristianismo, que abarca o corpo com a ideia de pecado. Desta dimensão sobre a busca de conhecimento na *Genesis* em relação a Adão e Eva, o corpo vai sofrer sanções, visto que, ao terem conhecimento, se percebem nus e são expulsos do paraíso. Segundo Foucault, “a

tradição cristã introduz práticas de obrigação destinadas a cada sujeito que deve procurar, no fundo do seu coração, quer seja pela penitência, quer seja pelo exame de consciência as pistas de sua concupiscência” (FOUCAULT, 2011, p.118). Deste modo, o exame de si vai produzir uma verdadeira ciência do controle de si.

Essa produção de verdade sobre a sexualidade Foucault denomina de ciência sexual, porém diferente daquela arte de iniciação, que não prevalece no ocidente, prevalecendo, então, a confissão.

O indivíduo, durante muito tempo, foi autenticado pela referência dos outros e pela manifestação de seu vínculo com outrem (família, lealdade, proteção); posteriormente passou a ser autenticado pelo discurso de verdade que era capaz de (ou obrigado) ter sobre si mesmo. A confissão da verdade se inscreveu no cerne dos procedimentos de individualização pelo poder (FOUCAULT, 2011, p.67).

Se, por um lado, existe a obrigação de se esconder o sexo, há a obrigação também de confessá-lo e uma relação entre aquele que fala e aquilo de que fala. E toda essa tecnologia para extrair a confissão, como a codificação clínica do “fazer falar”, através da observação do indivíduo, com uma precisão científica; o postulado de uma causalidade geral e difusa, ou seja, esmiuçar tudo a respeito do indivíduo, princípio de uma latência intrínseca à sexualidade; o método de interpretação e medicalização dos efeitos da confissão; de modo que o sexo estaria escondido dentro do sujeito e seria necessário retirar sua confissão a qualquer custo.

Foucault procura analisar toda essa tecnologia, todo discurso que está alicerçado em divulgação científica e em pesquisas, que tenta circular e legitimar a fala sobre o sexo, indicando a maneira, a forma, a quantidade, o local e o tempo.

Vamos expor, resumidamente, quatro grandes conjuntos estratégicos, que desenvolvem dispositivos específicos de saber e poder a respeito do sexo, que produzem a sexualidade. Consideramos importante a exposição como forma de exemplificar e compreender o que Foucault analisa em sua obra sobre a observação e o controle social: 1) a histerização do corpo da mulher, onde se tem a mulher histórica; 2) a pedagogização do sexo da criança (a criança masturbadora), que ao ensinar as crianças reforçam o condicionamento dos adultos; 3) a socialização das condutas de procriação, novas formas de controle artificiais da natalidade; e 4) a psiquiatrização do prazer perverso, enquadrando-o patologicamente, principalmente

do homossexual. Como consequência, as relações passam a ser vistas como produtos de uma construção social.

Como resumidamente vimos a respeito da desconstrução do *outro* por Beauvoir, de maneira que a humanidade é diferente de qualquer espécie, pois é um devir histórico e define-se pela maneira que se relaciona no mundo, também para Foucault o indivíduo se constrói ou é reconhecido e conhecido nas relações com outros indivíduos. Nesse contexto, podemos refletir sobre a construção do binarismo sexual (masculino/feminino), que se limita à biologia do corpo, à interdição e à economia, como que naturalizado entre as pessoas e que estabelece subjetividades que se cristalizam e inibem todo conjunto de possibilidades de identidades.

Assim sendo, qualquer conduta ou ação fora desta delimitação são consideradas anormais, desviantes, pecadoras e excluídas, já que todo um conjunto de tecnologias e de vigilância é disparado a qualquer sinal de extrapolação das normatizações.

Entretanto, é preciso reconhecer a existência do outro, dar visibilidade e respeitar esse outro na sua total diferença. Isto já traria uma nova significação para o entendimento e produção da alteridade.

À vista disso, podemos perceber como os discursos são construídos dentro de um ambiente escolar, trazidos por posições conservadoras, religiosas, tradicionais, que se propagam e se apresentam como uma única forma de racionalidade, pois se tem o entendimento que isto sempre foi desta forma, pregando uma neutralidade política e pessoal. Entretanto, esta posição não considera as relações e interações entre as pessoas, pois a partir do momento que distingo o “eu” e o “outro”, esta relação implica em alteridade.

Isto nos indica que há uma forte tendência cultural em padronizar e naturalizar as identidades de gênero, entretanto não há um modelo a ser seguido, nem algo que seja “natural”. Tudo isso implica em compreendermos o *gênero* como uma construção e que pode ser alterado ao longo do tempo e das culturas, ou seja, a construção do *gênero* é dinâmica, admite múltiplas possibilidades.

O que é importante destacar aqui é que *sexo*, *sexualidade* e *gênero* estão imbricados em nosso construto social, pois há a necessidade de um padrão comportamental ou uma ideia de normalidade que é imposta, ou seja, aquela

heterossexual, na qual a *normalidade* está em se aceitar apenas a relação entre homem e mulher. De maneira que todo relacionamento fora deste padrão é considerado *desviante, anormal*. Segundo Louro (2003, p. 44):

Mesmo que se admita que existem muitas formas de viver os gêneros e a sexualidade, é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia e normal de sexualidade, a heterossexualidade; afastar-se deste padrão significa buscar o desvio, sair do centro.

Pessoas com desejos e vontades diversas destes padrões, ou seja, aquelas que optam em viver livremente suas escolhas e identidades acabam sendo vítimas de menosprezo, desrespeito, agressão, assassinato, tortura, baixa autoestima, depressão, suicídio, entre outros traumas e repreensão por suas condutas. Notoriamente, aqui entra a importância da alteridade na relação com o *outro*, que nada mais é que um ser humano igual e que merece ser tratado com igual respeito e dignidade. Que é possuidor de toda uma riqueza, uma estética, uma ética humana, real concreta.

Notamos que é a diversidade que nos torna humanos e não o contrário; e que as identidades de gênero e sexual estão vinculadas em um sistema de relação *com o outro*, que abarca *discursos*, de maneira que não há nada fixo, concluído, determinado, e que, sim, está em um processo de transformação, de vir a ser.

Entretanto, a orientação sexual esperada para cada sexo é previamente determinada por valores já cristalizados, e nós professores, podemos também ser um fio condutor desta normatividade ou, então, ser um facilitador destes discursos de desconstrução das normatividades.

Importante também é diferenciar a educação sexual, voltada ao modo como as escolas e as famílias transmitem seus valores e normas da orientação sexual, onde as pessoas constroem suas identidades e vivem seu desejo.

Por isso, é conveniente ampliar a discussão para compreender como se dá a relação entre cultura e indivíduos e compreender alguns conceitos de DaMatta, que auxiliam nesta questão, ainda mais por se referirem à nossa cultura.

Não podemos criar certezas absolutas, pois o conhecimento sobre o homem é variável, mutável, circunscrito a um momento histórico, social e econômico, que dificilmente pode ser reproduzido. Portanto, ao analisarmos a

palavra *relativizar*, entendemos que o homem está em relação com o outro. Nesse contexto, mudar de valores é um exercício de reflexão, de autorreflexão, pois implica em reciprocidade. O autor aponta ainda que relativizar é o momento, é no sentido de unir o particular com o universal, para permitir a cooperação e a percepção.

A visão utilitarista da cultura evidencia um erro: troca-se o homem quando deveria falar em sociedade e cultura, usam-se generalidades e universalidades em vez de diferenças, de especificidade; e da capacidade de realizar inovações e informações pela falta dela, e, por fim, há uma redução das diferenças sociais a respostas culturais.

Há a tendência efetiva, como já mencionada no decorrer desta dissertação, de se construir uma imagem racionalizada do mundo, de um dualismo, de um binarismo que se pretende mostrar natural, cultural, de maneira a excluir outras concepções de mundo, o que se torna utópico e irônico, pois as relações interpessoais requerem o outro, e este entendido como sujeito também, com todas as suas diferenças.

1.6 A alteridade e ambiente escolar: um dualismo

Um dos desafios que também notamos é a necessidade de uma escola, ou um espaço, para que a *convivência com as diferenças* seja parte fundamental no processo de educação. Defendemos a ideia de uma educação voltada para um pleno desenvolvimento do ser humano, ou seja, da possibilidade de igualdade nas relações entre seus membros, sejam os mais diversos. Isso inclui a aceitação dos costumes, valores, hábitos e vontades do *outro*, de modo que a convivência com quem é diferente deve ser parte integrante da alteridade. Até que alcance o *outro* de forma a entender que este me tira de uma identidade fixa, padronizada, cristalizada, fazendo-me compreender as diferentes maneiras de *estar* no mundo. Notamos que escola que temos atualmente é disciplinar, visto que são muitas as normas, regras, controles, exames, proibições, punições existentes na escola, e quem não se adapta a esta realidade é punido, caso não funcione é expulso e há ainda os casos de abandono da escola.

Isso tem consequências também no campo político, em que a questão de igualdade não deve se ater à imposição de uma única cultura, de uma única

religião, de um único grupo, mas deve prevalecer a liberdade de escolha e deliberação, das escolhas individuais, e mesmo das instituições, para que exista respeito pelas diferenças.

Respeito, portanto, significa saber racionalmente que o *outro* tem direitos que devem ser respeitados, que ele é livre para escolher o rumo que quer dar à sua vida. Entendemos que o *saber respeitar* está relacionado com o processo de formação e educação de uma sociedade, significando que pertencemos a um mundo maior e que precisamos compreender esse pluralismo que existe nos relacionamentos.

No que se refere a identidades, estamos falando de posições humanas, e consideramos que não há determinismos que regem a vida humana, pois o ser humano é livre para agir conforme sua razão. Logo, ao nos colocarmos no lugar do *outro* e nos reconhecermos como participantes de uma mesma comunidade, estaremos praticando a alteridade.

Entretanto, cada cultura impõe padrões de comportamentos para cada gênero, mas isso não implica pensar que existam padrões únicos e universais, de modo que haja uma atitude adequada para o masculino e para o feminino. A construção destas realidades e identidades deve ser criada por nós a cada momento, de maneira a entender que este binarismo masculino/feminino, que gera desigualdades, é lugar de questionamentos para que haja um inter-relacionamento voltado para a alteridade.

No entanto, a escola, como instituição, é um espaço de discursos homogeneizantes, de padronização e universalização de uma cultura heteronormativa já cristalizada no âmbito escolar. Segundo Louro:

Se múltiplas instâncias sociais, entre elas a escola, exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero e colocam em ação várias tecnologias de governo, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmo. Na constituição das mulheres e dos homens, ainda que nem sempre de forma evidente e consciente, há um investimento continuado e produtivo dos próprios sujeitos na determinação de suas formas de ser ou “jeitos de viver” sua sexualidade e seu gênero (LOURO, 2010, p. 25).

Nesta perspectiva, a escola é palco de produção de uma identidade que se considera “normal”, ou seja, a identidade heterossexual. Entretanto, a

urgência por uma reconstrução de significados e discursos necessita da participação e entendimento dos próprios professores, já que fazem parte deste discurso normatizador. Em vista disso, é possível questionar: Como a escola trabalha com a questão de gênero? Como problematizar as relações de poder, de normatização, de alteridade, de respeito, além do viés masculino e feminino?

Ainda há a falácia da *ideologia de gênero*, que pode aqui ser entendida como uma destruição da família tradicional burguesa, ao fim das relações de gênero (masculino/feminino), a apologia à pedofilia. E isso também nega toda a violência contra as mulheres e contra a população LGBTQIA+. E para sua propagação foi elaborada toda uma rede de propagação de argumentos falsos ou distorcidos por meio das mídias sociais (Facebook, WhatsApp, etc.). O que podemos notar é uma contradição entre os argumentos, pois se a escola segue um padrão homogeneizador, *a priori*, como poderia fazer apologia às diferenças? Consideramos que a escola pode ser um local de transformação, de valorização e diálogo entre as pessoas, desde que os indivíduos que atuam nela estejam dispostos ao diálogo e a entender as diferenças existentes na sociedade, que se refletem na escola.

Embora pareça existir um acordo ou um elo entre evangélicos e católicos conservadores (fundamentalistas), que visam impedir a existência de um debate racional e livre de preconceitos, uma discussão e a busca por equidade entre os gêneros, como na fala de Dom Odilo P. Scherer:

Na educação, a ideologia de gênero traz diversos inconvenientes. Nas crianças e nos adolescentes, ela gera confusão no processo de formação de sua identidade pessoal; pode despertar uma “sexualização” precoce e promíscua, na medida em que a ideologia de gênero propugna por uma diversidade de experiências sexuais em vista da formação do próprio gênero. Além disso, essa ideologia poderia abrir um caminho perigoso para a legitimação da pedofilia, uma vez que a orientação pedófila também poderia ser considerada um tipo de gênero. É sabido que a banalização da sexualidade humana leva ao aumento dos índices de violência sexual. (SCHERER, 2015).

Temos uma outra fala significativa e avançada de um outro membro da Igreja Católica, o Bispo Diocesano de Caicó (RN) Dom Antônio Carlos Cruz, sendo que se faz necessária a transcrição aqui de um sermão que fez para sua comunidade, para melhor compreensão:

Não está na hora de dar um salto na perspectiva da fé e superar preconceitos contra nossos irmãos homoafetivos? Pensemos, por exemplo, na perspectiva da fé, quando a gente olha para a homossexualidade, minha gente, a gente não pode dizer que é opção, opção é alguma coisa que livremente você escolhe, e orientação, ninguém escolhe, um dia a pessoa se descobre com esta ou aquela orientação. Escolha será a maneira como você vai viver a sua orientação, se de uma forma digna, ética, ou de uma forma promiscua; mas promiscuidade, pode se viver em qualquer uma das orientações que se tem. Então já que não é escolha, já que não é opção, já que a Organização Mundial da Saúde, desde a década de 1990, não considera mais como doença, na perspectiva da fé nós só temos uma resposta: se não é escolha, se não é doença, na perspectiva da fé, só pode ser um dom, é dado por Deus, dom é isso, é dado por Deus, [...] mas os nossos preconceitos, não consigam perceber o dom de Deus, assim como o preconceito com os negros, não se percebia que o negro era gente [...] (JACOME, 2017).

Esta fala do Bispo Dom Antônio Carlos Cruz se dá pelo alto índice de suicídio que verificou na sua comunidade, “uma das dores desta região que corta o meu coração de pastor é o alto índice de suicídio (só na cidade de Caicó, nos dez primeiros meses do ano passado, tivemos dezenove casos)” (CRUZ, 2017). E isto é evidente em todo país, como aponta o relatório “População LGBTQIA+ morta no Brasil – 2018” do Grupo Gay da Bahia, entidade que atua há 39 anos registrando dados de violência LGBTQIA+ + no Brasil:

O suicídio é a 4ª principal causa de morte entre jovens de 15 a 29 anos no Brasil, segundo recente pesquisa do Ministério da Saúde e de acordo com a revista científica *Pediatrics*, gays, lésbicas e bissexuais, devido à homofobia, têm 6 vezes mais chance de tirar a própria vida, em relação a heterossexuais, com risco 20% maior de suicídio quando convivendo em ambientes hostis à sua orientação sexual ou identidade de gênero. Portanto, suicídios de pessoas LGBT, sobretudo jovens, sempre devem ser qualificados como potencializados pelo preconceito e discriminação por sexo e gênero, devendo constar nos relatórios de mortes desse segmento juntamente com os homicídios (MICHELS, 2018).

Isso demonstra a necessidade de abordar a diversidade sexual e de gênero na escola, e em um sentido mais amplo em toda comunidade, pois só assim teremos sua existência visibilizada.

Assim sendo, destaca o Ministro Celso de Mello do Supremo Tribunal Federal, sobre seu voto no julgamento das ações que pedem a criminalização da homofobia e da transfobia ao dizer que:

Um relatório do Grupo Gay da Bahia aponta que a cada 20 horas um LGBT é assassinado ou se suicida vítima de discriminação. Em 2018, 420 LGBTs morreram no Brasil, o segundo maior índice de mortes registrado desde o início da série histórica, em 2000 – abaixo apenas das 445 registradas em 2017. (BRASILIA, 2019)

Segundo Dinis, há outras possibilidades para o entendimento de si e do processo educacional:

[...] pensar a questão da homossexualidade pode ser um convite para que o/a educador/a possa olhar para sua própria sexualidade e pensar a construção histórico-cultural de conceitos como heterossexualidade, homossexualidade, questionando a heteronormatividade que toma como norma universal a sexualidade branca, de classe média e heterossexual [...] (DINIS, 2008).

Trata-se de um desafio para o próprio professor ter que rever, reorganizar e reavaliar toda sua construção social, todo o processo que o levou a ser quem é, e refletir se isso realmente ocorreu de forma consciente ou se essa construção se deu “naturalmente”. Como aponta Dinis (2008), é preciso desconstruir a ideia de que heterossexualidade e homossexualidade são realidades naturais, mas sim uma construção histórico-social, e que podemos sair deste estereótipo binário de oposição, para uma vasta possibilidade de identidades.

No ambiente escolar, não é raro ver problemas de discriminação em relação a um aluno que possui características femininas ou então uma aluna que apresente características masculinas, mais ainda quando assumem sua identidade. Podemos refletir também sobre como são organizadas as classes, os jogos, se é uma divisão binária, opositiva ou se tem uma variedade de possibilidades.

Por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, embora mais antigo que a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, porém ainda em vigor, trazem um viés biologicista, higienista e impositiva dos padrões considerados conservadores, e não abrange a totalidade e diversidade de identidades possíveis, de maneira a não existir na escola a falácia da *ideologia de gênero*:

O trabalho sistemático e sistematizado de Orientação Sexual dentro da escola articula-se, portanto, com a promoção da saúde das crianças e dos adolescentes. A existência desse trabalho possibilita também a realização de ações preventivas às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS de forma mais eficaz. Diversos estudos já demonstraram os poucos resultados obtidos por trabalhos esporádicos sobre a questão. Inúmeras pesquisas apontam também que apenas a informação não é suficiente para possibilitar a adoção de comportamentos preventivos (BRASIL, 1998, p. 78).

Portanto, um olhar de estranhamento para o que está dado, para o que se observa é proveitoso para sentir a si e outro e oportunizar aos alunos como uma

forma de resistência a estes padrões normalizadores, uma resignificação de todo este aparato que fez naturalizar algo que é uma construção, e entendam que isto está em permanente transformação.

Assim sendo, ao refletir sobre o currículo, e no seu caráter histórico e político, o compreendemos como uma relação entre pessoas, que incorporam uma visão de ensino e que tendem ao contexto de sua elaboração, podendo haver avanços e retrocessos em relação à diversidade e à sexualidade.

Entretanto, o professor fica restrito quando se foca apenas no currículo escolar e segue as orientações sem se questionar e sem questionar o que está dado. É possível citarmos o exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre a questão da família e de sua formação, referente à disciplina de História, do 1º ano do ensino fundamental, com o tema: a *vida em família: diferentes configurações e vínculos*; cuja habilidade apontada é: Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar. Do seguinte modo se posiciona o documento:

Como a organização familiar mudou muito nos últimos anos, na elaboração do currículo novas habilidades podem ser explicitadas para que o aluno possa compreender, por exemplo, que os membros de uma família não precisam necessariamente ter laços sanguíneos, nem viver na mesma casa (coabitação). Uma família pode ter filhos ou não, estes podem ser naturais ou adotados; pode haver uma só mãe ou um pai (no caso de viuvez, divórcio ou solteirice); pode incluir tios, avós, comadres ou filhos de outras uniões. Há ainda famílias sem laços sanguíneos, uma situação que pode contribuir para que o aluno perceba que o afeto é o vínculo mais importante e que toda organização familiar se estrutura pelo respeito e cuidado ao outro. Reconhecer essas diferentes formas de organização familiar possibilita que o aluno desenvolva a alteridade, o respeito ao outro e a valorização da diversidade – aspectos que também podem ser destacados nas habilidades. Pode ser também interessante complementar a habilidade, explicitando que a identificação das mudanças na organização familiar pode ser feita por meio da leitura e interpretação de contos locais ou clássicos da literatura infantil que mostrem uma situação familiar não convencional, como, por exemplo, “O Patinho Feio” (o filho diferente ou adotado), “Os Três Porquinhos” (três irmãos cuidando um do outro), “João e o Pé de Feijão” (o filho ajuda a mãe em um lar sem pai) etc. (BRASIL, 1998).

Como se apresenta no texto, não há nenhuma referência às outras configurações familiares. Muitas transformações ocorreram na forma de pensar e entender o mundo, principalmente a partir do século XX, que promoveram mudanças, a partir de resistências, nas configurações sociais e nas instituições. A composição da família não escapou a isso, por consequência sua constituição

passou a estar vinculada ao afeto e à valorização da pessoa, trazendo com isso novos arranjos, tais como a família homoafetiva, transgênica e todas as suas configurações. Esse texto passa a ideia de que não existe a problematização desta questão no dia a dia dos alunos, que eles não têm contato com TV, revistas, filmes, e vivem em uma redoma. Isso faz com que aumente o preconceito, pois esconde ou omite assuntos que fazem parte do cotidiano das pessoas.

A invisibilidade destas pessoas implantadas pelo discurso institucional leva a um não reconhecimento de sua existência, à sua perda de direitos fundamentais e à impossibilidade de se reconhecer o outro. Conforme aponta Maluf:

A vulnerabilidade dos direitos humanos das comunidades LGBT, é explicável pelo preconceito, pela desinformação, pela negação da visibilidade social dessas pessoas, que vem respaldar as práticas homofóbicas em razão da opção sexual e identidade de gênero do indivíduo. Não se trata de uma postura isolada, mas de um problema estrutural consubstanciado em elementos valorativos, morais, que são transmitidos por gerações (MALUF, 2010, p.106).

Ainda analisando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) referente ao ensino médio, às menções que tratam sobre *gênero* se refere unicamente à Língua Portuguesa, em relação ao descritor “orientação sexual”, “educação sexual”, “homoafetivo”, “LGBTQIA+”, “homossexualidade”, “feminismo” não aparecem uma única vez e o descritor “sexualidade” aparece uma única vez, como sugestão de tema para núcleos de estudos. É visível como a atuação de ideais partidários de setores conservadores e religiosos impede e tenta invisibilizar setores que lutam por reconhecimento e respeito.

Retomando o conceito de Foucault sobre o poder pastoral, que se refere ao poder religioso, daquele pastor que guia as ovelhas, o qual está vinculado ao poder político e estatal, esta visão binária e opositiva de mundo se faz sentir até os nossos dias, em ações pautadas por preconceito, ódio e agressão. Isso pode ser observado no ocorrido na cidade de São Carlos/SP, onde estudantes produziram cartazes sobre preconceito religioso e sexual para um trabalho escolar e o material foi exposto no mural da escola. Parlamentares, ao saberem do tema do trabalho, foram até a escola e um deles retirou os cartazes sem consentimento dos alunos e da direção. Nota-se pela conversa entre os envolvidos, e da posição do vereador que fez a retirada do cartaz, um total despreparo e desconhecimento. Conforme a reportagem da São Carlos em Rede:

Mais um boletim de ocorrência contra o Leandro Guerreiro hoje (ontem), isso com a presença do Gilberto (diretor do Sindspam), do Lucão, Moisés Lazarine e Edson Ferreira, mas aí o professor do Carmine Botta achou que podia fazer boletim de ocorrência contra o Leandro Guerreiro! Por que? Porque o Leandro Guerreiro foi até lá e arrancou os cartazes de LGBT, que faz apologia LGBT e contra o Cristianismo!”, exclamou. “Cheguei arrancando e não rasgando, não destruindo o material, já que era para debater, que debatêssemos o assunto, arranquei o cartaz do corredor e levei na sala da direção e falei que iríamos conversar e passamos uma hora falando sobre o assunto”, emendou.

Guerreiro criticou duramente Nino Mengatti. “O secretário inútil diz que eu sou fascista, fascista é o secretário Nino Mengatti que deve ser um homossexual frustrado e não tem coragem de vir a público e falar, porque ele mesmo é fascista e sente vergonha do ato que promove, vem a público senhor Nino Mengatti e diz que você é um homossexual, não tem problema nenhum, os vereadores não foram lá para criticar os homossexuais na escola e sim defender as crianças”, bateu.

O secretário de Educação, Nino Mengatti, foi ouvido e bateu pesado em Leandro Guerreiro. “Primeiro quero dizer que o Legislativo tem o direito de fiscalizar qualquer coisa que se refira ao município, pois são pagos pelo povo de São Carlos. Na fiscalização é preciso ouvir o ponto de vista de todos, estamos num país que vive numa situação de se dividir entre o bem e o mal, é justo os vereadores fiscalizarem, atestarem um ponto de vista diferente da escola, mas não é justo que o vereador venha aqui dentro da escola de uma maneira fascista, repudiamos essa maneira agressiva, nazista, fascista, porque tem um ponto de divergência sobre o teor do que está sendo feito na escola, e vir e praticamente agredir professores e diretores e arrancar os cartazes”, atacou.

Nino Mengatti disse que o Brasil não tem saudades do regime exceção da ditadura civil-militar que assolou o país entre 1964 e 1985. “Nós não temos saudade da ditadura, esse período tão sombrio da história do Brasil e quando fui avisado sobre o caso na escola, chamei os superiores para que viessem aqui para esclarecer, pois todos somos passíveis de erro, mas é claro que se houvesse erro por parte da direção e do corpo docente e que fosse contra, não os princípios morais, porque cada um tem o seu, mas contra os princípios da educação eu seria a primeira pessoa a dizer que estava errado”, disse.

Segundo Mengatti, o caso é uma infâmia. “Jamais você pode fazer uma infâmia, agredir uma escola somente porque tem divergência de opinião, ninguém pode vir em qualquer ambiente público, assim como ninguém pode ir na Câmara, que também é pública, e agredir o parlamento. O que vamos fazer? Fechar o parlamento? As escolas? Fechar a democracia? Essa é uma atitude repugnante”, bateu. “Conquistamos o direito de fiscalizar, mas uma coisa é fiscalizar, que exemplo damos para esses alunos se um parlamentar vem e agride a comunidade? ”, questionou. (SÃO CARLOS, 2018).

Analisando que o vereador Leandro Guerreiro (Leandro Augusto do Amaral) teve sua candidatura pelo Partido Socialista Brasileiro - PSB através da coligação PSC – (Partido Social Cristão)/PSB - COISA BOA SÃO CARLOS, notamos que há uma contradição entre o lema do PSB, “socialismo e liberdade” com o do PSC, que se define:

O Social-Cristianismo surge no horizonte brasileiro através do Partido Social Cristão – o PSC – com a finalidade de buscar solucionar ou amenizar as mazelas da humanidade, não só aproximando o homem de Deus, como também empunhando a sua própria bandeira, defendendo a vida desde a sua concepção, a *família tradicional* [...] (PEREIRA, 2018, p. 02)

A atitude do vereador por estar pautada por valores religiosos, como o da família tradicional, ou seja, uma relação entre homem e mulher, não foi capaz de entender ou aceitar as novas configurações sociais, como se as pessoas estivessem condicionadas a um determinismo biológico ou então que os estudantes sejam assexuados.

Ações deste tipo são levadas a setores mais amplos da sociedade através da mudança de leis, como é o caso da Lei nº 13.415, de 16/02/17, em seu artigo 35-A, parágrafo 2º, que retira as disciplinas de educação física, arte, sociologia e filosofia e as coloca como estudos e práticas. Esta alteração foi intencional, não pela insignificância das disciplinas, mas pelas reflexões e ações que podem causar nas gerações que vêm para a escola.

Dentre todas as instituições disciplinares analisadas por Foucault, a escola possui uma grande importância, pois possui maior alcance e é o período em que se passa mais tempo, onde o processo de formação é longo, até que estejam “capacitados” para a vida adulta. É na escola que recebemos as primeiras submissões dos conhecimentos à disciplina institucional, ou seja, o que deve fazer, como fazer, as punições, as avaliações, as censuras, as proibições, a interiorização dos saberes. Isso molda também o que vai ser ensinado, por consequência temos o indivíduo domesticado, dócil, útil.

Entretanto, a escola não abarca todas as variantes de conhecimentos e de identidades, visto que se prega uma visão limitada, binária, opositiva, seja de conhecimentos ou de atitudes. Neste sentido, o professor ao levar seu trabalho como forma de resistência, tentando desatar estes pequenos nós, leva os alunos a uma condição de reflexão e voz que muitas vezes lhe é negada. A educação, a escola deve encaminhar os discentes para uma reflexão crítica. Conforme Adorno, “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica” (ADORNO, 1995, p.121).

Consideramos que as atitudes dos vereadores estariam voltadas para moldar as condutas, disciplinar os comportamentos, transformar aquilo que pensam de acordo com a visão conservadora e religiosa que possuem, considerada como a

única forma possível de verdade e que deve ser imposta e validada, desconsiderando todas as outras formas de pensamento. Segundo Kaãelbach (apud ADORNO, 1995, p.9), “quem defende a manutenção da cultura radicalmente culpada e medíocre, converte-se em cúmplice, enquanto aquele que recusa a cultura promove imediatamente a barbárie que a cultura revelou ser”. Portanto, mesmo que a ideia apresentada acima pareça contraditória, é de fato se recusar o conformismo e a resignação, diante de uma cultura que quer impor, no caso a religiosa retrógrada, tradicional, intolerante, e traz em seu bojo a destruição de outras formas de existir e de pensar. É na educação que devemos pensar numa forma de intervenção para um esclarecimento que seja capaz de impedir uma volta á barbárie de outros tempos.

Por resistência, podemos entender tal como entende Foucault, todo poder pressupõe resistência. Isto está nas relações entre as pessoas e ocorrem de maneira irregular, pois são muitos os pontos de poder e, conseqüentemente, muitos os pontos de resistência e ruptura. O que acontece fora da escola reflete dentro da escola e vice-versa, e, por isso, o professor pode ser um agente de diversificação ou de homogeneização, de igualdade ou desigualdade. Portanto, um ponto de resistência, que pode ser distribuída por toda a rede social são os próprios professores. Segundo Nunes,

Educação, nesse sentido, configura-se, portanto, pelo conjunto de representações, hábitos, normas, costumes e leis, regras e instituições que regem um grupo humano. Assim, a educação é um dos elementos básicos da estrutura social, e como instituição torna-se a estrutura ideológica mais importante para a reprodução e manutenção dos grupos sociais. As sociedades serão mais ou menos eficientes em sua reprodução como grupo social e seus valores, mantendo por mais tempo sua própria sobrevivência institucional, se puderem manter um sistema de educação sólido, sustentado sobre elementos que lhe garantam a reprodução e continuidade, das antigas para as novas gerações. Pela mesma via consolidam-se as mudanças sociais e as transformações de valores e comportamentos estruturais (NUNES, 2011, p.10).

Analisando a Proposta Curricular do Estado de São Paulo para Ciências Humanas e suas Tecnologias, vemos que aborda a questão de gênero na matriz curricular de sociologia: na primeira série do ensino médio referente ao conteúdo/habilidade: etnias, classes sociais, gêneros e gerações/Compreender a desigualdade na construção social de gênero; na segunda série do ensino médio: Violências simbólicas, físicas e psicológicas/ Identificar e compreender de forma

crítica como a violência doméstica, a violência sexual e a violência na escola são exercidas em suas diversas formas (simbólica, física e psicológica); na terceira série do ensino médio: “novos” movimentos sociais: negro, feminista, ambientalista, GLBT (gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros)/ Reconhecer e identificar algumas das principais reivindicações dos movimentos sociais contemporâneos.

Isso abre espaço para discussões sobre sexualidade e identidades de gênero, porém como já exemplificado acima, a questão da sexualidade esbarra em tabus, pois alunos e professores, por vezes, são solicitados pela direção ou agentes externos a não aprofundar sobre a questão e, por isso, não se avança sobre este tema. Infelizmente, a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) faz com que o tema se esvazie e caia no esquecimento, como um tema transversal no currículo muito pouco se abordará nas outras disciplinas. Isso leva também a se focar o caráter biológico e higienista, limitando-se à prevenção da gravidez, da AIDS, evitando-se assim um maior entendimento sobre a construção histórica do gênero e da sexualidade.

Ao considerar os termos *gênero* e *sexualidade* como elementos da vida privada, negligenciamos sua importância no ambiente escolar, pois como instituição normatizadora, mantém-se a heterossexualidade e o binarismo/oposição masculino e feminino como eixo condutor das relações entre as pessoas.

Abarcando *gênero* como uma construção histórica, entendemos a extensão política, social e cultural que limitam a um binarismo/oposição em nosso cotidiano. A desconstrução de toda forma de padronização imposta acerca disso precisa ser feita, discutida, revista e criticada, visto que na sociedade são inúmeras pluralidades de relacionamentos e de identidades que se apresentam. Conforme Louro:

Em consequência, essa lógica supõe que a relação masculino-feminino constitui uma oposição entre um polo dominante e outro dominado — e essa seria a única e permanente forma de relação entre os dois elementos. O processo desconstrutivo permite perturbar essa ideia de relação de via única e observar que o poder se exerce em várias direções. O exercício do poder pode, na verdade, fraturar e dividir internamente cada termo da oposição. Os sujeitos que constituem a dicotomia não são, de fato, apenas homens e mulheres, mas homens e mulheres de várias classes, raças, religiões, idades, etc. e suas solidariedades e antagonismos podem provocar os arranjos mais diversos, perturbando a noção simplista e reduzida de “homem dominante versus mulher dominada”. Por outro lado, não custa reafirmar que os grupos dominados são, muitas vezes, capazes

de fazer dos espaços, das instâncias de opressão, lugares de resistência e de exercício de poder (LOURO, 1997, p. 33).

Essa desconstrução requer uma análise, por exemplo, do que é proposto no currículo, porém como esse não é o foco da dissertação, vamos fazer alguns apontamentos sobre ele.

Em relação à primeira série do ensino médio, o termo *gênero* se desdobra a partir do sexo e conforme o descritivo da atividade:

O sexo depende basicamente se a pessoa nasce com genitais masculinos ou femininos ou com um programa genético que nos faz produzir hormônios masculinos ou femininos que estimulam o sistema reprodutor [...]. Já o gênero é formado por sentimentos, atitudes, comportamentos associados a homens e mulheres (SCHERER, 2015).

Esta orientação reforça a questão natureza/cultura e reforça a ideia heteronormativa que já está implícita, excluindo outras formas de identificação de gênero ou identidade. No segundo ano, o *gênero* aparece associado à feminilidade e à questão de violência se limita à mulher, deixando de propor uma reflexão sobre outras formas de agressões, como, por exemplo, as violências movidas pela homofobia. No terceiro ano, se aborda a questão política, onde os movimentos sociais estão presentes, os quais abrangem de melhor forma o *gênero*. Entretanto, tais abordagens são muito limitadas frente à urgência do debate.

1.7 Ambiente escolar: preconceitos e valores

A convivência social, atualmente, necessita de uma atitude reflexiva sobre o que vemos, entendemos, interpretamos e ouvimos, principalmente, em relação à diversidade de identidades e de gênero. As construções sociais determinam diversas formas de comportamento, como, por exemplo, atitudes, sinais, estilos, devoções, entre outras. Em vista disso, a sexualidade, conforme vimos, é diversa e as relações entre as pessoas requerem a participação da escola ou de práticas educativas para contextualizar e debater estas questões, como uma forma de resistência aos padrões impostos, que levam à reprodução de preconceitos, violências e agressões.

Defendemos que a escola é um mais espaço que temos na sociedade, na comunidade, para abordar estas questões, por isso se torna um espaço de

disputa de discursos, seja favorável a uma diversidade ou à um tradicionalismo; essa tradição, que repassa os valores do passado para o presente, para as novas gerações, não pode ser confundida com tradicionalismo. Como ela está imbricada nesta disputa, pode também se tornar palco de discussões, análises e debates a respeito destas questões, uma vez que toda a diversidade que existe fora da escola ocorre também dentro dela.

Importante notar que, comumente, desde a infância, a escola se torna um espaço normatizador de práticas seja elas tradicionalistas, conservadoras, onde o dualismo e a oposição entre masculino e feminismo se tornam práticas que moldam o papel social, a sujeição e reforçam um ideal conservador, por exemplo, passam a noção, nas atividades e brincadeiras, de que a mulher é frágil e o homem é viril.

Estes espaços determinados para os papéis de homens e mulheres continuam a ocorrer no transcorrer da escolarização, como regras escritas ou não referentes ao que, supostamente, deve ser desenvolvido pelos homens e pelas mulheres, como se isso fosse natural e não merecesse discussão. Se há uma descoberta de si mesmo, ou desejo diferente disso, ou seja, um homem ter a afetividade, o prazer, a descoberta de ser feminino, ou vice-versa, há uma ruptura desta normalidade, que pela falta de entendimento leva a preconceitos, cerceamentos e até agressões. Segundo Louro:

As coisas se complicam ainda mais para aqueles e aquelas que se percebem com interesses ou desejos distintos da norma heterossexual. A esses restam poucas alternativas: o silêncio, a dissimulação ou a segregação. A produção da heterossexualidade é acompanhada pela rejeição da homossexualidade. Uma rejeição que se expressa, muitas vezes, por declarada homofobia (LOURO, 2010, p. 27).

Esta quebra de normalidade atua como um dispositivo que leva os que se consideram “normais”, ou seja, os que se identificam com o mesmo sexo biológico, a tecerem comentários pejorativos, expressando segregações, ridicularizações, sinalizações e estereotipações, que muitas vezes são entrelaçados com atitudes conservadoras e religiosas, presentes não só nas atitudes dos alunos, mas também nas dos funcionários e professores.

É necessário humanizar as pessoas para a convivência com o que é diferente, o que é novo. Atualmente a escola é disciplinar e normalizadora, o que

pode ser evidenciadas pelas inúmeras regras, punições, proibições, e autoritarismo no ambiente escolar. A escola deve ser voltada para ser um espaço humanizado, de alteridade, de discussão. A formação de alunos de forma omnilateral é de extrema importância, para que sejam humanos de verdade.

Entretanto, nosso sistema educacional é entrelaçado por questões partidárias religiosas e conservadoras, de maneira a não dar espaço para discussão, para o diálogo, que impedem a qualquer custo o primeiro sinal de compreensão de uma sociedade livre, democrática, que é dinâmica e que está sempre em transformação.

À vista disso, a área de humanas, e em especial as disciplinas de história, filosofia e sociologia na escola são de grande valor, pois podem trazer ao debate, de forma livre, a questão das construções sociais da masculinidade e feminilidade, resignificando valores éticos e a reciprocidade, de modo que visem a uma mudança de postura nas atitudes destes jovens. Conforme Louro:

[...] chama a atenção para a comum e equivocada forma com que educadores (as) encaram a discussão da sexualidade. Muitos pensam que “[...] se deixarem de tratar destes ‘problemas’ a sexualidade ficará de fora da escola. É indispensável que reconheçamos que a *escola não apenas reproduz ou reflete* as concepções de gênero e a sexualidade que circulam na sociedade, mas que *ela própria as produz* (LOURO, 2010, p. 27).

Trabalhar com preconceitos envolve a relação entre pessoas de diversas posições e, portanto, a relação entre diversos micropoderes, e traz à reflexão questões sobre alteridade e respeito ao *outro*. Desconstruir a discriminação e o preconceito não é tarefa fácil, pois está cristalizado no cotidiano das pessoas, por exemplo, nas piadas sobre a homossexualidade, sobre os transexuais, nas atitudes, nos comentários, nas fofocas. A sensibilização, a discussão, o debate sobre as atitudes e sobre as diferenças é uma tarefa longa, porém, gratificante para quem assume esse papel transformador.

A sexualidade e a identidade de gênero requerem muitas discussões, ainda mais que porque podemos perceber estes movimentos em diversos setores da sociedade, como os movimentos LGBTQIA+, por exemplo, que trazem à visibilidade seus problemas, suas histórias, em busca de cidadania e reconhecimento.

Consequentemente, suas vozes precisam ser ouvidas não como pessoas à margem da sociedade, mas como seres humanos, portadores dos

mesmos direitos à cidadania que os demais. As violências contra estes grupos não podem ser vistas como normais no ambiente escolar, mas devem ser combatidas. Deste modo, a convivência com quem é diferente de sua posição é salutar para superação disto.

A convivência com quem é diferente, não no sentido de ser inferior ou excêntrico, requer um ambiente escolar democrático, não hierarquizado, que rompa com os paradigmas impostos, ou se esforce para isso, para que espaços de diálogos, amizades e respeito sejam criados.

Para Foucault, a sexualidade é construída através de discursos, ou seja, um combinado de conhecimentos, que modelam nosso pensamento e conhecimento sobre o corpo, como aponta: “o discurso veicula e produz poder; reforça-o, mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo” (FOUCAULT, 2011, p. 112).

Isto posto, podemos refletir sobre várias formas de ver e entender o *outro*, baseadas em relações de poder, discursos, limitações, de forma que a alteridade, respeito e dignidade, de modo que vire uma prática no ambiente escolar. Entretanto, é preciso alterar a visão e o modelo da instituição escolar, ou melhor, como as pessoas se constroem neste ambiente, que muitas vezes é conservador, promove separações por masculino/feminino, que muitas vezes naturaliza isso como única verdade possível.

Analisar a questão do preconceito requer uma investigação sobre o que está escrito nas entrelinhas dos discursos que se fazem no ambiente escolar, e na cultura escolar, e uma das artimanhas do preconceito é não se mostrar de forma explícita, clara, mas sim de falar meias verdades, de maneira a gerar dúvidas. Assim,

Desprezar o sujeito homossexual era (e ainda é), em nossa sociedade, algo “comum”, “compreensível”, “corriqueiro”. Daí porque vale a pena colocar em questão em primeiro plano. Parece-me absolutamente relevante refletir sobre as formas de viver a sexualidade, sobre as muitas formas de ser e de experimentar prazeres e desejos; parece relevante também refletir sobre possíveis formas de intervir, a fim de perturbar ou alterar, de algum modo, um estado de coisas que considero “intolerável” (LOURO, 2008, p. 57).

Naturalmente, o preconceito limita as potencialidades dos indivíduos, pois está baseado em julgamentos sobre *outras* pessoas, está permeado na consciência, se prende a dogmas, à verdade que considera imutável, seja essa

religiosa ou não, e isso impede o sujeito de rever, de se fundamentar e se reposicionar no mundo em que vive. Entretanto, o ambiente escolar pode ser um local de desconstrução dessas opiniões preestabelecidas, irrefletidas e desse julgamento prévio.

Devemos pensar a escola como um espaço de humanização, de relações profundamente éticas, estéticas, de experiência viva e que ao não ocorrer isso, ou seja, se ela se torna puramente objetiva, fria, normatizadora, isso pode contribuir para a perpetuação de práticas e valores conservadores, tradicionalistas, não plural, e que não reconhecem outras formas de condutas e práticas, tornando-as invisíveis. Porém, a reflexão no dia a dia, no ambiente escolar, deve levar ao entendimento de que a questão de gênero é uma construção social e dinâmica, ou seja, a cultura escolar está sempre em processo, sempre em construção.

Outra questão importante nesta subseção é tentar estabelecer uma relação entre a posição que o professor tem e o que vai ser ensinado sobre a sexualidade, embora professores possam ter um entendimento antagônico sobre a questão de *gênero*, o que pode gerar debates e curiosidades nos alunos ou fazer com que permaneçam na sua posição sem refletir sobre ela. Ainda temos uma forma de interação social na escola hierárquica e autoritária, que impede a possibilidade de novos questionamentos e leva as questões da sexualidade e de gênero a respostas esperadas nos currículos ou apostilas, sem alguma reflexão.

Aqui ressaltar a desvalorização do professor, notadamente pela falta de interesse no magistério e nas poucas ou quase nenhuma política de valorização do professor que se encontra principalmente na educação básica. E convém apontar aqui de onde vem este desprezo em relação ao professor, segundo Adorno, o professor é herdeiro do *escrivão*, uma figura menor, dependente, onde há uma divergência entre conhecimento e poder:

Conforme o sentido dessas imagens, o professor é um herdeiro do *scriba*, do *escrivão*. Como já assinali o menosprezo de que é alvo tem raízes feudais e precisa ser fundamentado a partir da Idade Média e do início do Renascimento; como, por exemplo, na “Canção dos Nibelungos”, onde se expressa o desprezo de Hagen, que considera o capelão um débil, justamente aquele capelão que a seguir escaparia com vida (ADORNO, 1995, p. 101).

Portanto, segundo Adorno, as crianças se identificam com a figura de poder, ou a personalidade capaz de utilizar a força física para coagir, para

constranger os outros, há uma admiração pela força física, o que não é caso do professor, que embora seja detentor do conhecimento não tem o poder de coação pela força física, já que vai contra a concepção de uma escola humanizadora, de diálogo, de discussões. Desta forma seguindo Adorno o saber transmitido pelo docente não lhe garante autoridade real na sociedade. Portanto o professor deve fazer o melhor em sua prática, humanizar as relações, pois de certa forma, não avançamos para uma educação emancipatória, que gera autonomia e diálogo.

Não fazendo uma autorreflexão, uma discussão, um diálogo, os indivíduos que convivem no ambiente escolar, professores, alunos, direção, entre outros, podem ser promotores de uma “normalidade”, de uma “naturalização” desse discurso binário, sexista, opositor entre o masculino e o feminino, pois não levam em consideração que a sexualidade é um construto, está em mudança e em transformação, e ao não considerar isso, se acredita em uma certa “neutralidade” dos envolvidos, que leva ao silenciamento desses *outros* modos de existir.

Esta autorreflexão não é realizada pelos críticos da suposta *ideologia de gênero*, pois precisariam superar o preconceito teórico/prático pelo menos diante das evidências da realidade, que se mostra oposto a isto, de modo que a escola não deve se omitir sobre as individualidades que são reais e estão presentes no dia a dia. Antes disso, deveriam se reconhecer sem fundamentos teóricos e que agem de forma desonesta, distorcendo fatos e fugindo aos debates sobre o tema, seja por não estarem intelectualmente capacitados ou por temerem por sua própria sexualidade.

Neste sentido, se apresenta o projeto “escola sem partido” e é importante analisar alguns pontos deste projeto para compreender esta questão de “neutralidade” proposta por ele. Sobre o projeto:

Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar:
A doutrinação política e ideológica em sala de aula ofende a liberdade de consciência do estudante; afronta o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado; e ameaça o próprio regime democrático, na medida em que instrumentaliza o sistema de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2018).

Com este trecho, se percebe a visão equivocada sobre a escola, de maneira que se poderia pensar a educação como “neutra”, com partido ou sem partido, e que não exista conflitos de ideias e de ideais, onde as pessoas são isentas

de desejos, de finalidade. Ainda estabelece um projeto de lei e deste selecionamos alguns itens:

Art. 2º. O Poder Público não se imiscuirá no processo de amadurecimento sexual dos alunos nem permitirá qualquer forma de dogmatismo ou proselitismo na abordagem das questões de gênero. [...]. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2018).

Este projeto de lei que querem fazer passar por todo o país defende a ideia biológica da sexualidade inculcada com a ideia religiosa de que existe apenas o homem e mulher, e que tudo fora disso é anormal, indesejado, uma aberração. E ainda o texto deste projeto tem os deveres do professor:

- 1 – O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.
- 2 – O Professor não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.
- 3 – O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.
- 4 – Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade – as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria.
- 5 – O Professor respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.
- 6 – O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2018).

A partir disso, o professor é visto como um fornecedor de informações “neutras”, de forma a só relatar acontecimentos, sem discutir seu contexto, os valores, as religiões, os pensamentos. Portanto, o professor não deve coagir os alunos, de fato, porém não deve se recusar a confrontar as posições contrárias, a fornecer instrumentos para que entendam a diversidade no mundo e que, assim, possam se posicionar sobre o que estão aprendendo e refletindo.

Esta proposta entende que os alunos são como uma *tabula rasa*, vazios de pensamentos, passivos, incapazes de pensar e refletir com autonomia, de dialogar e se relacionar com quem é diferente, de ter qualquer juízo crítico, de analisar e tirar conclusões, após uma reflexão ou debate, sobre informações de outras realidades e modos de se identificar. Em contrapartida, os professores são

vistos como pessoas que querem tirar proveito desta situação, por ter *um público cativo*, e que manipulam estes jovens, com objetivos de fazer propaganda partidária, fazer apologia ao comunismo, a um marxismo cultural (conceitos que são elaborados por eles sem base na realidade), enaltecer a esquerda. Isto demonstra um profundo desconhecimento, ou uma manipulação, do que diz a Constituição Brasileira:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

[...]

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

A nossa Constituição Federal defende a liberdade de pesquisa, de aprendizado, o pluralismo de ideias, na soberania de cátedra. Uma proposta que se pretende apolítica, que defende a proibição de opiniões políticas de ambos, professores e alunos, que não visem a participação em movimentos, em manifestações, como se nada acontecesse no mundo.

Com a universalização da escola proposta na Constituição Federal, ampliou-se o acesso de jovens na escola, porém a mesma não está preparada a receber as necessidades destes jovens, tornando-se, as vezes, um espaço hostil, de medo, de não reconhecimento. A relação estabelecida entre docentes e discentes precisa ser refletida também, para que seja uma contribuição para construção de um local em que conviva a diferença, a afetividade, a amizade, a compreensão e o respeito.

A escola deve ser um espaço de construção de saberes e fazeres e não um local de reprodução ou normatização, pois tudo o que se faz é moldado por sentimentos e afetos. Segundo Nunes,

Encontramo-nos com jovens e crianças ansiosos por saber de si, de seu mundo, perguntam sobre sexo ou sobre sexualidade, mas tinham por suporte uma pergunta muito maior, que é aquela que perscruta sobre o mundo e o sentido que podemos dar a ele, e a nós mesmos no mundo. Esta intervenção é mais fundante do que quaisquer outras que um adolescente

pode perceber, a de resgatar a capacidade de ser sujeito e a de amar. (NUNES, 2006, p.13).

Embora haja algum avanço pontual em relação à cultura escolar, como a criação de coletivos, grupos de teatro, isso não se universalizou para todas as escolas e muito da dimensão cultural dos jovens não é abarcada.

É nesta fase que os jovens procuram se relacionar com outros para formar ou criar sua identidade, e também ao contrário, para se excluir de outros grupos. É aí que o ambiente escolar deve ser palco de reflexões e debates, para que se crie um espaço que agregue, pois são várias juventudes com identidades diferentes, de culturas diferentes, de saberes diferentes, de afetos diferentes. Conforme Louro, *de que forma os educadores e os estudantes podem se envolver eticamente em uma educação sexual vista como indistinguível de uma prática de liberdade e do cuidado de si?*

Uma construção de uma identidade juvenil não é tarefa fácil, pois são plurais, múltiplas, o jovem pensa, reflete, quer falar e quer ser ouvido, porém, é fruto de tensões, de disputas, de conflitos que existem no dia a dia e isso também chega atravessado nos seus diálogos e reflexões, o que pode levar a alguma dificuldade neste processo. Em um currículo fechado, padronizado, impositivo, estes saberes não são considerados, pois todos são considerados homogêneos e pertencentes à uma mesma realidade.

Importante refletir também sobre a questão do *bullying*, que também tem uma interpretação equivocada, dúbia, diferente, entre os professores, gestores, de um mesmo ou diferente ambiente escolar. As lembranças da infância nos trazem situações que hoje podemos compreender melhor, como a perseguição de colegas ou conhecidos, que de alguma forma sofreram com atitudes discriminatórias, violentas, por não saber o que fazer, muitas vezes nos silenciámos, e com isso, acabamos por validar a atitude do agressor.

No ambiente escolar, algumas práticas consideradas aparentemente inocentes podem se caracterizar como um problema mais grave, principalmente quando se consideram certas atitudes como “normais” ou como “brincadeira de criança”. Quem de nós não tem entre familiares e amigos alguém que tentou o suicídio ou se suicidou por ser quem é e por querer viver sua sexualidade como qualquer outro indivíduo?

CAPITULO 2 – O QUE PENSAM OS PROFESSORES?

2.1 A elaboração da pesquisa: em busca de questões

A inquietação diante dos questionamentos dos alunos, as múltiplas sexualidades presentes em sala e a vontade de se expor, de falar dos alunos, bem como minhas inquietações e percepções relacionadas à sexualidade e às relações de gênero no ambiente escolar, geraram um incômodo em minha vida como professor da rede pública de ensino. Quanto mais mostrava o cuidado nas relações, mais as pessoas se aproximavam para poder conversar e debater sobre o tema, porém nada que fosse percorrer este vasto caminho que é a sexualidade humana.

A tendência atual de certos grupos políticos e de grande parte da mídia e das redes sociais é culpabilizar e criminalizar o professor pela situação educacional, pelos maus rendimentos dos alunos, pela não aceitação da diversidade e por tantos outros problemas apresentados no ambiente escolar.

Neste momento, é fundamental analisarmos as percepções dos professores em relação à diversidade sexual e de gênero e saber como estão preparados para enfrentar este desafio que se apresenta na escola.

Desde que comecei a pesquisa, já tinha em mente estudar uma das escolas em que trabalho e, se fosse possível pelo curto tempo que dispunha para a elaboração da mesma, poderia ampliar para outras escolas, o que de fato não ocorreu.

Dos professores da escola que responderam à pesquisa, sete estão na faixa dos 35 a 55 anos e três tem idade inferior a 35 anos. Trata-se de um grupo de pessoas que vivenciaram diferentes fases da educação, da política e dos acontecimentos históricos do Brasil.

A intenção era entrevistar os professores de diversas áreas e idades, com vistas a alcançarmos uma amplitude da realidade do ambiente escolar, suas convicções, suas percepções, pois isso daria uma grande contribuição para a pesquisa.

Por ser uma escola pública com salários defasados e diante da necessidade de muitos professores completarem suas aulas em outras escolas, o

melhor instrumento para a coleta de dados foi um questionário prévio com um roteiro já elaborado, para que pudessem responder de forma a não atrapalhar as aulas.

As questões foram elaboradas para atender duas questões centrais: 1) a religiosidade e gênero dos entrevistados, e 2) formação do professor para trabalhar com gênero e diversidade sexual na escola. Outras questões fizeram parte do questionário, com vistas a uma amplitude das respostas e aprofundamento nas questões centrais.

Os entrevistados pediram anonimato e, portanto, os nomes foram alterados. Todos tiveram a liberdade para responder de forma franca e autônoma, puderam ler com calma e só retornaram a pesquisa após terem refletido sobre as questões propostas.

2.2 Análise dos dados pesquisados: o cotidiano

Os dados, a seguir, foram coletados por meio de um questionário aplicado a 10 professores que entregaram a pesquisa e servem para definir quem são eles, ou seja, situá-los em suas posições sociais, como se entendem, como se classificam.

Quadro 1 – Informações sobre os professores participantes da pesquisa

Nome	Sexo	Idade	Cor/raça	Disciplina	Relacionamento	Religião atual
Antônio	Masculino	55	Branca	Matemática	Solteiro	Católica
Sofia	Feminino	55	Branca	Português	Casada	Católica
Mário	Masculino	51	Parda	Geografia	Solteiro	Católica
Rafa	Masculino	50	Branca	Matemática	Casado	Pentecostal
Denise	Feminino	50	Branca	Sociologia	Casada	Católica
Verônica	Feminino	49	Branca	Ed. Física	Solteira	Católica
Vânia	Feminino	44	Parda	Português	Casada	Católica
Carina	Feminino	34	Branca	Geografia	Casada	Protestante
Rafael	Masculino	31	Branca	Geografia	Casado	Católica
Daniele	Feminino	27	Branca	Int. libras	Casada	Protestante

Fonte: Elaborado pelo autor.

Não temos, aqui, a pretensão de garantir a representatividade numérica de todos os professores, mas buscamos heterogeneizar o grupo de professores de maneira a ter diferentes idades, diferentes formações, diferentes concepções de mundo. Esta abordagem inicial focada no relacionamento e na religiosidade visa a termos um panorama das concepções de mundo que podem se

relacionar ou não com as práticas religiosas que seguem. É notório como se verifica que o número de católicos presentes na entrevista supera as outras religiões presentes, o que não diverge dos dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística referentes ao censo de 2010.

Com base nestes dados, podemos analisar outras questões que também são caras à religiosidade e que podem levar os indivíduos a comportamentos distintos entre a ação e os conhecimentos religiosos que possuem. Sobre as práticas religiosas, podemos destacar alguns apontamentos feitos pelos entrevistados sobre a questão do pecado e a relação delas com o cotidiano.

Quadro 2 – Religiosidade e sexualidade

Nome	Religião atual	Existe pecado?	Homossexualidade é pecado?	Faltar com a caridade é pecado?	Conhece ou ouviu falar de algum documento da igreja sobre mulher, família, sexualidade, procriação/anticoncepcionais?
Antônio	Católica	Sim	Depende da situação	Sempre é	Dogmas da igreja
Mário	Católica	Sim	Nunca é	Sempre é	Documentos de concílios
Sofia	Católica	Não	Nunca é	Nunca é	Não
Rafa	Pentecostal	Sim	Sempre é	Depende da situação	Doutrina da igreja
Denise	Católica	Sim	Nunca é	Sempre é	Catecismo católico
Verônica	Católica	Não	Nunca é	Depende da situação	Não
Vânia	Católica	Sim	Sempre é	Depende da situação	Não
Carina	Protestante	Sim	Sempre é	Depende da situação	Não
Rafael	Católica	Sim	Nunca é	Sempre é	Não
Daniele	Protestante	Sim	Sempre é	Sempre é	Não

Fonte: Elaborado pelo autor.

A religião tem para os seres humanos uma importância significativa em suas vidas e influencia o comportamento e a sexualidade humana. É importante analisar este fato, pois a religião tem sido um fator determinante sobre a sexualidade humana.

O Brasil tem ampla maioria da população cristã, segundo os dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, no censo de 2010, sendo os católicos 64,4% da população, os evangélicos 22,2%, espíritas 2%, umbanda e candomblé 0,3%, sem religião 8% e outras, perfazendo o total do censo.

Isso se reflete no ambiente escolar, onde, dos professores que responderam o questionário, 7 se declaram católicos, dois protestantes e um pentecostal. A maioria dos entrevistados não apontou algum documento da igreja sobre constituição da família, mulher, sexualidade, procriação e uso de anticoncepcionais. Em relação aos que se declararam católicos, foram apontado os dogmas da igreja católica, o catecismo católico, documentos dos concílios católicos e, em relação ao pentecostal, apontou a doutrina da igreja pentecostal.

Dos que se declaram católicos, cinco não consideram a homossexualidade pecado, um considera e outro afirma que “depende da situação”; em relação aos protestantes e ao pentecostal, todos consideram a homossexualidade um pecado.

Conforme já mencionado nessa dissertação, há dentro da Igreja Católica uma movimento mais humanizado nas suas relações, embora haja também movimentos conservadores. Essas contradições presentes internamente se mostram exteriormente nas práticas dos seus seguidores.

Como foram mencionados pelos entrevistados que são católicos alguns documentos sobre a homossexualidade, relações sexuais e sobre a família, é importante retomar a relação entre a religião católica e a homossexualidade.

De forma geral, as grandes religiões monoteístas são as que mais impõem dificuldades para a vivência de uma sexualidade e de uma autonomia para a vida do indivíduo, demonstrando, muitas vezes, em maior ou menor grau, algum tipo de rejeição ou preconceito. Este é o caso das pessoas que consideram a homossexualidade um pecado ou que consideram que depende da situação. Assim, o conceito de família só pode ser constituído pela relação homem e mulher visando à reprodução, desconsiderando toda a forma de amor e de afetividade que pode envolver os indivíduos. Essas concepções ajudam a legitimar e a propagar preconceitos contra toda comunidade LGBT e quem não se referencia pelo binarismo masculino/feminino.

Vejam os que apresenta o Catecismo da Igreja Católica (2019), já que foi mencionado na entrevista, sobre a homossexualidade:

CASTIDADE E HOMOSSEXUALIDADE

2357 A homossexualidade designa as relações entre homens ou mulheres, que experimentam uma atração sexual exclusiva ou predominante para pessoas do mesmo sexo. Tem-se revestido de formas muito variadas, através dos séculos e das culturas. A sua génese psíquica continua em

grande parte por explicar. Apoiando-se na Sagrada Escritura, que os apresenta como depravações graves (103) a Tradição sempre declarou que «os atos de homossexualidade são intrinsecamente desordenados» (104). São contrários à lei natural, fecham o ato sexual ao dom da vida, não procedem duma verdadeira complementaridade afetiva sexual, não podem, em caso algum, ser aprovados.

2358. Um número considerável de homens e de mulheres apresenta tendências homossexuais profundamente radicadas. Esta propensão, objetivamente desordenada, constitui, para a maior parte deles, uma provação. Devem ser acolhidos com respeito, compaixão e delicadeza. Evitar-se-á, em relação a eles, qualquer sinal de discriminação injusta. Estas pessoas são chamadas a realizar na sua vida a vontade de Deus e, se forem cristãs, a unir ao sacrifício da cruz do Senhor as dificuldades que podem encontrar devido à sua condição.

2359. As pessoas homossexuais são chamadas à castidade. Pelas virtudes do autodomínio, educadoras da liberdade interior, e, às vezes, pelo apoio duma amizade desinteressada, pela oração e pela graça sacramental, podem e devem aproximar-se, gradual e resolutamente, da perfeição cristã.

Aqui, não vamos entrar no mérito teológico das interpretações bíblicas, pois este não é o objetivo desta dissertação, mas, sim, caracterizar os fatos que são relevantes, ou seja, a condenação da homossexualidade está baseada em interpretações de algumas passagens bíblicas e, portanto, fundada na desigualdade de gênero que em que se baseia o cristianismo. Desta maneira, por que então há de se considerar algumas passagens e remetê-las à questão da sexualidade, enquanto outras não? A isso, podemos inferir que está o exercício do poder. Conforme Foucault (2014, p. 279):

O poder não para de nos interrogar, de indagar, registrar e institucionalizar a busca da verdade profissionaliza a e a recompensa. No fundo, temos que produzir a verdade como temos que produzir riquezas, ou melhor, temos que produzir a verdade para poder produzir riquezas. Por outro lado, estamos submetidos à verdade também no sentido em que ela é lei e produz o discurso verdadeiro que decide, transmite e reproduz, ao menos em parte, efeitos de poder. Afinal, somos julgados, condenados, classificados, obrigados a desempenhar tarefas e destinados a um certo modo de viver ou morrer em função dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder.

Este discurso das instituições tem esse caráter de criar e construir um muro entre o “nós” - o que é normal, aceito e valorizado por certos grupos sociais e hegemônicos - e os *outros*, que fogem à normalização e devem ser rejeitados e excluídos.

Como já mencionado nesta dissertação, a própria fala do Papa Francisco, líder da Igreja Católica, em junho de 2013, em uma entrevista a jornalistas reafirma a posição de que a orientação sexual não é pecado, mas os atos

são e ainda diz que se uma pessoa é gay e busca a Deus, não é ele quem vai julgá-la. Isso abre caminhos para que surjam vozes progressistas, como é o caso da fala do Bispo Diocesano de Caicó (RN), Dom Antônio Carlos Cruz, e de outros movimentos de leigos católicos, como a *diversidade católica*, que busca a convivência de sua identidade de ser católico e ser, ao mesmo tempo, LGBT.

Isto, de certa forma, evidencia que a abertura dos católicos em relação à sexualidade está demonstrada nas repostas da pesquisa, pois embora tenham ou não algum conhecimento sobre os documentos da igreja, entendem que a homossexualidade não é um pecado e podem agir com alteridade em relação às pessoas que convivem no mesmo ambiente escolar.

Em relação às religiões evangélicas, protestantes e pentecostais, são intolerantes à diversidade sexual e de gênero, e isto é notório nos movimentos políticos nos quais fazem parte. Para tanto, vejamos o que orienta a Igreja Adventista do Sétimo Dia (2019):

Os Adventistas do Sétimo Dia acreditam que a intimidade sexual é apropriada unicamente no relacionamento conjugal entre um homem e uma mulher. Este foi o desígnio estabelecido por Deus na Criação. As Escrituras declaram: “Por essa razão, o homem deixará pai e mãe e se unirá à sua mulher, e eles se tornarão uma só carne” (Gn 2:24, NVI). Por todas as Escrituras, este padrão heterossexual é afirmado. A Bíblia não faz acomodação para a atividade ou relacionamentos homossexuais. Atos sexuais fora do círculo do casamento heterossexual são proibidos (Lv 18:5-23, 26; Lv 20:7-21; Rm 1:24-27; 1Co 6:9-11). Jesus Cristo reafirmou a intenção da criação divina: “Vocês não leram que, no princípio, o Criador ‘os fez homem e mulher’ e disse: ‘Por essa razão, o homem deixará pai e mãe e se unirá à sua mulher, e os dois se tornarão uma só carne?’ Assim, eles já não são dois, mas sim uma só carne” (Mt 19:4-6, NVI). Por essas razões, os *Adventistas do Sétimo Dia são opostos às práticas e relacionamentos homossexuais* (grifo nosso).

Este entendimento e prescrições passadas por estas instituições se refletem na pesquisa realizada, pois todos os que seguem uma religião com esta vertente tendem a considerar a homossexualidade como algo ruim ou como pecado e, conseqüentemente, não estão abertos à alteridade, ao respeito, ao entendimento.

Sobre o casamento homoafetivo, a Igreja Adventista do Sétimo Dia (2019) se posiciona da seguinte forma: “Mesmo com a decisão da Suprema Corte, a Igreja Adventista mantém a sua crença fundamental de que o casamento foi divinamente estabelecido no Éden e confirmado por Jesus como união vitalícia entre

um homem e uma mulher”, quando da decisão da Suprema corte dos Estados Unidos autorizou o casamento homoafetivo em todos os estados.

A Igreja Presbiteriana do Brasil (2019) também reafirma este pensamento, quando aponta que: “a prática da homossexualidade, masculina e feminina, bem como qualquer desvio do modelo bíblico para o desenvolvimento da vida cristã, configura comportamento passível de reprovação”. O mesmo ocorre com a Igreja Assembleia de Deus (2019):

Desde os tempos do Velho Testamento que a sodomia e outras formas de prostituição estiveram ligadas ao culto pagão. Os pagãos praticavam nesses rituais o que se chama “prostituição sagrada”. Ainda hoje pode ser visto que o maior número de homossexuais está nos cultos afro-brasileiros. Essas práticas são comuns nos cultos satânicos, pois o objetivo do diabo é perverter a ordem natural das coisas. Tudo o que é perversão é uma afronta a Deus (Is 5.20, 21).

Não se pretende, aqui, discutir teologia ou ciência da religião, mas apontar as normas por meio das quais estas instituições religiosas interferem no cotidiano das pessoas, por ter uma concepção de mundo restrita e única.

Em dissonância disso, a religião espírita, a umbanda e o candomblé têm outras concepções sobre a sexualidade, sobre a vida, sobre a espiritualidade, pois, de modo geral, não apresentam dogmas. Para o espiritismo: “O amor não vê a morfologia, o amor ama”, conforme divulgado pelo site da Fundação Espírita André Luiz (TV Mundo Maior).

A liberdade religiosa, ainda que não se efetive na prática, permite a convivência entre estas múltiplas denominações, o que, de certa forma, pode provocar a alteridade nas pessoas a fim de conhecer e se colocar no lugar do outro, mesmo que haja, entre os membros, alguns fanáticos que não aceitam o diferente.

O pertencimento religioso pode estar ligado também a um *ethos* (seus hábitos, costumes, valores) privado e não confessional, de maneira que a pessoa escolhe estar em uma religião ou pertencer a ela, por ser socializado nela, pela família estar nela também, por ser atribuída a ela. Se não existir uma afetividade, uma afinidade entre seus valores, suas condutas, sua maneira de ser, ela pode mudar de religião ou, ainda, pertencer a ela e não seguir a todos os seus dogmas e catequeses, como podemos confirmar nas respostas do questionário da pesquisa sobre ser ou não pecado a homossexualidade.

Outras questões sobre virgindade, aborto, métodos contraceptivos, são questões pessoais vistas por muitos religiosos e, assim, deixam de seguir a orientação das instituições religiosas, o que, por sua vez, pode fazer com que estas mesmas instituições repensem suas posições, visto que a sociedade está em transformação, existem novas descobertas e estudos que refutam ou dão um novo panorama a estas concepções.

A questão da caridade no questionário nos remete à concepção de convívio social, ou seja, as virtudes que são necessárias à convivência social, que estão ligadas à essência do homem, ao viver em comum. Para o catecismo da igreja católica, a caridade é: “é a virtude teologal pela qual amamos a Deus sobre todas as coisas, por si mesmo, e a nosso próximo como a nós mesmos, por amor de Deus”. Neste sentido, podemos perceber nas respostas da pesquisa que há certa relativização nesta percepção, pois podemos ver que quem acredita ser a homossexualidade um pecado acredita também que a falta de caridade também seja, ou seja, dá a entender que o próximo a quem amar, não pode ser diferente de suas concepções.

Quadro 3 – Corpo e sexualidade

Nome	Sexo	Cor/raça	Quem deve decidir sobre práticas sexuais?	Quem deve decidir sobre prazeres sexuais?	Quem deve decidir sobre homossexualidade?
Antônio	M	Branca	Casal	A sociedade	O indivíduo
Mário	M	Parça	O indivíduo	O indivíduo	O indivíduo
Sofia	F	Branca	O indivíduo	O indivíduo	O indivíduo
Rafa	M	Branca	Casal	O indivíduo	O indivíduo
Denise	F	Branca	O indivíduo	Casal	O indivíduo
Verônica	F	Branca	O indivíduo	O indivíduo	O indivíduo
Vânia	F	Parça	O indivíduo	O indivíduo	O indivíduo
Carina	F	Branca	Casal	Casal	O indivíduo
Rafael	M	Branca	O indivíduo	O indivíduo	O indivíduo
Daniele	F	Branca	Casal	O indivíduo	O indivíduo

Fonte: Elaborado pelo autor.

O ambiente escolar e a própria escola como instituição disciplinadora e seus efeitos sobre a produção de corpos dóceis (onde se legitima a matriz heterossexual como modelo normal e aceito) têm na prática dos envolvidos no ambiente escolar um discurso de diversidade, porém envolvido em um conflito entre concepções religiosas não bem definidas, visto que todos entendem que a questão da homossexualidade é própria do indivíduo.

Embora haja um grande movimento em torno da diversidade sexual e de gênero na escola, com informações da mídia, de cursos, de abertura a novas posturas e identidades no ambiente escolar, isso não se torna suficiente para que estas mesmas questões sejam debatidas e vividas com maior profundidade. Há, entre os indivíduos no ambiente escolar, pessoas avessas a estas questões e que podem perpetuar discursos tradicionais e retrógrados, como se fossem verdades inquestionáveis e que, ao invés de levarem a um aprofundamento do assunto, o reduzem a uma questão já resolvida pela religião, pela biologia do corpo.

Em uma sociedade que se quer plural, é necessário se repensar as relações sociais, os indivíduos, as antigas formas de conhecimento e de educação, e isso requer que a sexualidade seja legitimada, não no binarismo masculino/feminino, mas em todas as suas formas.

Como já analisamos nesta dissertação, o discurso legal e institucional que rege as escolas e os currículos ainda não desconstruiu a concepção higienista e biologizante do sexo. As concepções religiosas de certos grupos são ainda entraves para uma problematização aprofundada no ambiente escolar. Neste sentido, a escola deve se preparar para lidar com a diversidade, visto que há uma disposição da maioria dos envolvidos para questionar e entender o que está acontecendo à sua volta.

Não podemos deixar de encarar o humano que existe em nós para poder lidar com o humano que nos afeta na escola. A afetividade para com o outro, que é totalmente diferente de nós, abre espaço para que possamos escutar e entender as inquietações que, muitas vezes, escutamos dos alunos, dos nossos amigos, dos companheiros que estão conosco no dia a dia. Não é raro termos alunos que nos trazem diversos questionamentos: namoros, baixa autoestima, sexualidade, entre outros. É necessário considerarmos que diante de toda a dor, humilhação e sofrimento que nos trazem, devemos trazer à tona todas as riquezas que eles possuem para que possam se expressar em toda sua riqueza e totalidade como ser humano. Segundo Louro (2010, p. 121) "quando o Eros está presente na sala de aula, então o amor está destinado a florescer".

Quadro 4 – percepção do professor para trabalhar com gênero e sexualidade

Nome	Você se considera importante conversar sobre sexualidade na escola?	Você se considera preparado para conversar sobre sexo com os alunos?	Você se sente à vontade para conversar e esclarecer dúvidas sobre sexualidade com seus alunos?	Como educador (a) você sente algum medo ou receio ao falar de sexualidade com os alunos?	Você já trabalhou com o tema sexualidade em suas aulas?
Antônio	Sim	Não	Não	Não	Orientação individual
Mário	Sim	Sim	Sim	Não	Dentro do conteúdo
Sofia	Sim	Não	Sim	Sim	Esclarecimento de dúvidas
Rafa	Sim	Sim	Sim	Não	Dentro do conteúdo
Denise	Sim	Não	Não	Sim	Não
Verônica	Sim	Pouco	Sim	Não	Não
Vânia	Sim	Sim	Pouco a vontade	Sim	Não
Carina	Sim	Sim	Não	Sim	Não
Rafael	Sim	Não	Não	Sim	Não
Daniele	Sim	Pouco	Não	Não	Não

Fonte: Elaborado pelo autor.

É nítida a importância de se trabalhar com o tema da sexualidade e de gênero no ambiente escolar, pois é inerente ao ser humano e vivenciada no cotidiano, nas relações, nos anseios, nas posturas, nas crenças, nos valores e nas afetividades.

Estamos cada vez mais conscientes de que a sexualidade se faz presente em todas as etapas do desenvolvimento do ser humano e refletir sobre ela nos proporciona uma qualidade de vida e de relacionamento melhores.

Porém, os limites se impõem quando se trata da sexualidade e, mais especificamente, sobre gênero, pois muitos educadores se sentem inseguros e sem embasamentos teóricos para tanto, e apesar de considerarem que a sexualidade é imprescindível ao desenvolvimento do ser humano, os fatores externos ainda são limitadores de um envolvimento maior com o tema.

Se cada um traz consigo medos, valores, preconceitos e tantos outros incômodos, o que fazer quando nos deparamos com este assunto? Razões pessoais e questões religiosas impedem ainda uma reflexão e uma alteridade em relação ao tema.

Em relação à pesquisa realizada aqui, há apontamentos sobre o porquê não abordar o tema em aulas; a professora Daniele, pelo fato de ser uma

professora intérprete de libras; o professor Rafael diz que precisa de formação para isso; a professora Carina não respondeu; a professora Vânia, por sua disciplina não abordar o tema específico; a professora Verônica, por ter poucas aulas na semana; a professora Denise, por estar exercendo a função de professora coordenadora; o professor Rafa aborda o tema dentro dos conteúdos; a professora Sofia, por não fazer parte do conteúdo de sua disciplina; o professor Mário aborda dentro do conteúdo e o professor Antônio não respondeu.

É necessário analisar que os processos educativos devam provocar a reflexão, a discussão para desmistificar os estereótipos, o que só será possível com uma mudança de atitude e de alteridade em relação ao outro, que é diferente de nós.

Há, ainda, esta contradição a ser superada entre a percepção que os professores têm sobre a importância em se debater e refletir sobre a sexualidade, gênero e prática no cotidiano. Aqui, percebemos nas respostas dos professores a falta de intimidade e a insegurança em se lidar com a sexualidade, embora existam aqueles que se sintam à vontade para trabalhar com o tema, ainda assim notamos a necessidade de capacitação para os professores sobre o tema.

Foi questionado aos professores se possibilitam abertura para que os alunos possam se expressar livremente e obtivemos como resposta: professor Antônio respondeu que não; o professor Mário respondeu que sim e complementou “quando me perguntam algo sobre este tema, procuro responder com clareza e seriedade”; a professora Sofia respondeu sim, “sempre que se faz necessário esclarecer alguma dúvida”; o professor Rafa respondeu sim, “é de grande importância conhecer a opinião dos educandos”; a professora Denise respondeu sim, “sempre me procuram para conversar”; a professora Verônica respondeu não, “mas quando eles querem conversar, me procuram no particular”; a professora Vânia respondeu que “sempre que surgem dúvidas procura esclarecer”; a professora Carina respondeu sim, “acho legal os alunos falarem sobre o que sentem, ter coragem e falar o que é”; o professor Rafael respondeu sim, “com mediação sob minha responsabilidade” e a professora Daniele respondeu “não tive a oportunidade”.

Outra questão para ser analisada como esta foi a seguinte: você acha que a família cumpre seu papel em relação às informações sobre sexualidade?

Assim obtivemos as respostas: professor Antônio: “eu acho que sim. Devido à modernidade e a tecnologia”; o professor Mário: “não, falta informação aos pais”; a professora Sofia: “nem sempre, pois muitos pais não se sentem à vontade”; o professor Rafa: “não, tem família que se sente constrangida só em tocar no assunto”; a professora Denise: “não porque o assunto ainda é um tabu na maioria das famílias”; a professora Verônica: “não cumpre, os pais não orientam seu filhos”; a professora Vânia: “não, a maioria tem conhecimento através de meios eletrônicos”; a professora Carina: “não, os alunos, a maioria, não tem o diálogo familiar e eles acabam se descobrindo por si só”; o professor Rafael: “não, por parte de muitas famílias existe a dificuldade de falar sobre o tema, às vezes por motivos religiosos, culturais e/ou de conhecimento”; e a professora Daniele: “não, muitos pais não tem coragem de conversar com seus filhos sobre esse assunto”.

Percebemos, novamente, uma contradição na realidade que abarca o ambiente escolar, mesmo tendo por parte dos professores uma abertura ao diálogo e à alteridade, muitas vezes se limitam, ou até mesmo se omitem, pois não há uma segurança em relação à família e o que elas pensam sobre a temática da sexualidade. A família representa um dos eixos no desenvolvimento pleno do ser humano, portanto qualquer ação que se realiza no ambiente escolar se faz necessárias as parcerias e elos com as famílias para que se tenha um ambiente realmente acolhedor, humano, capaz de promover a alteridade, a riqueza e as potencialidades do ser humano.

É preciso pensar o ambiente escolar como uma instituição que forme para uma cidadania plena, forjada em uma concepção de educação de forma crítica, visando à formação de seres humanos completos. Desta maneira, é essencial que os professores, a escola, a família e os alunos estejam preparados para que, quando surgirem as dúvidas e questionamentos, eles possam ser encarados de maneira natural, não como algo que cause constrangimento.

Discutir sobre sexualidade e gênero é apresentar diversidade de modos de ser e de existir em nosso mundo, é discutir como estas diferenças não justificam as hierarquizações impostas ao longo da história.

Quadro 5 – Formação do professor para trabalhar com gênero e sexualidade

Nome	Sexo	Idade	Como professor (a) você possui capacitação para tratar sobre sexualidade com os alunos?	Quais as maiores dificuldades para desenvolver o trabalho de orientação sexual na escola?
Antônio	M	55	Não	Falta de conhecimento/conteúdo
Mário	M	51	Sim	Desmotivação/professor
Sofia	F	55	Não	Falta de conhecimento/conteúdo
Rafa	M	50	Sim	Falta de conhecimento/conteúdo
Denise	F	50	Não	Falta de conhecimento/conteúdo
Verônica	F	49	Não	Dificuldade na abordagem do tema
Vânia	F	44	Não	Falta de conhecimento/conteúdo
Carina	F	34	Não	Dificuldade na abordagem do tema
Rafael	M	31	Não	Falta de conhecimento/conteúdo
Daniele	F	27	Não	Dificuldade na abordagem do tema

Fonte: Elaborado pelo autor.

Podemos inferir pelas respostas apresentadas na pesquisa que é preciso preparar os professores, bem como quem atua no ambiente escolar sobre a questão da sexualidade e sua diversidade.

Perguntados sobre se conhecem as orientações da BNCC – base Nacional Comum Curricular a respeito da “orientação sexual nas escolas”, obtivemos as seguintes respostas: o professor Antônio respondeu: “sobre sexualidade: sobre a responsabilidade no ato sexual”; o professor Mário: “não ainda”; a professora Sofia: “sobre as orientações para sexo seguro e prevenção de doenças”; o professor Rafa: “não vi nada sobre esse assunto na BNCC”; a professora Denise: “o tema está inserido no currículo de ciências e biologia, e distribuído por série/ano, conforme a idade dos alunos”; a professora Verônica: “pouco”; a professora Vânia não respondeu; a professora Carina também não respondeu; o professor Rafael: “não”; e a professora Daniele: “não conheço”.

É notório que a maioria das falas dos professores defende a importância do respeito às diferenças, mas requerem um aprofundamento do tema e espaços de discussões para que de fato se viabilize e se visibilize estas questões. Embora a retirada do tema da diversidade e, em especial, relacionada ao gênero e orientação sexual, isso não significa que os professores não possam abordá-los, pois os PCN’s - Parâmetros Curriculares Nacionais e as DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais continuam em vigor, apesar de serem menos recentes.

A falta de material específico, de cursos e de debates aliados a precárias condições de trabalho, carga horária extensa e em várias unidades escolares, baixos salários, leva a um silenciamento sobre estas questões, em virtude

do que foi relatado acima. Percebemos que não há tempo suficiente para que os professores possam ler, estudar e se aprimorar nestes temas, e se o fazem é por conta própria e em espaços e locais restritos.

É preciso entender que educar para a cidadania não é retirar conteúdos de documentos oficiais, como mencionado acima, mas, sim, compreender a totalidade da realidade em que vivemos, com suas múltiplas faces e entendimentos, com toda sua riqueza e estética, com toda a humanidade possível. É conhecer a si mesmo, o contexto, as circunstâncias, a cultura em que estamos inseridos.

Mas será que realmente não podemos trabalhar com o tema da sexualidade em aula? Há algo relacionado a isso disposto na BNCC? Para tanto, vamos pontuar algumas habilidades e orientações presentes neste documento:

Nos anos finais, são abordados também temas relacionados à reprodução e à *sexualidade humana*, assuntos de grande interesse e relevância social nessa faixa etária, assim como são relevantes, também, o conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira. – grifo nosso. (BRASIL, 2018, p.327)

Como já foi visto aqui nesta dissertação, a sexualidade não se refere apenas à biologia do corpo ou à higiene e cuidado, ela abarca relações afetivas, de desejo de uma opção do indivíduo.

O tema aparece na disciplina de ciências no 8º ano, tendo como objetos de conhecimento mecanismos reprodutivos e sexualidade, com a unidade temática vida e evolução, destacam aqui a habilidade referente a este tema: “(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).” (BRASIL, 2018, p. 349). Portanto, temos alguma base e suporte para que a diversidade seja trabalhada a partir da diversidade, ou seja, podemos incluir aí as dimensões afetivas, éticas e sociais.

Embora os professores careçam de materiais e documentos que subsidiem suas práticas, as informações disponíveis nos documentos oficiais muito pouco acrescentam à discussão sobre gênero e diversidade sexual. Temos um desafio a ser superado para que estas questões realmente estejam presentes no ambiente escolar, porém a sensibilização, a alteridade, a consciência das pessoas não se faz em um curto prazo. Questões como valores e normas morais, religiosas,

familiares e culturais estão abarcadas no cotidiano e nas relações entre as pessoas e, em especial, quando se discute a diversidade sexual e de gênero. São questões que movimentam forças conservadoras, retrógradas e reacionárias, diante das conquistas que se fazem em relação aos direitos humanos, a autonomia e completude do ser humano, e estas pressões se refletem nas políticas públicas, promovidas principalmente por políticos ligados a estas forças, como a bancada evangélica presente no congresso.

CAPÍTULO 3 - EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE

Os discursos apresentados até aqui sobre sexualidade, diversidade sexual, gênero, religiosidade, ambiente escolar, políticas educacionais, demarcam limites e possibilidades para o debate e discussão na escola.

É nítido que a formação do professor necessita que estes temas sejam incluídos em seu currículo de formação e que abarque outras diversidades como a de raça, e podemos incluir aí o machismo, e outras formas de discriminação e inferiorização do ser humano. Embora os professores mais sensíveis a esta luta por direitos humanos, que é uma luta pela diversidade também, abordem o tema no seu dia a dia escolar, a maioria não se sente segura para isso e não tem o embasamento teórico para rever ou aplicar estes conhecimentos.

Neste capítulo vamos abordar aspectos que nos levam a uma reflexão sobre o ambiente escolar e a diversidade que ali deve existir.

3.1 Educação pela ótica de Foucault

Neste momento, focaremos o pensamento de Foucault para o lugar da escola, embora ela não tenha sido foco de seus estudos, porém ela aparece como instituição, assim como o hospital, asilos, exército, manicômios, prisões e outras, que são normalizadoras. E isto se insere na incorporação do poder disciplinador das escolas, do ambiente escolar e que são legitimadas nele. Esse saber/poder da instituição escolar produz discursos, e assim produz o próprio discurso de conceito de diversidade sexual que pode ser visto pela percepção dos professores, alunos e ambiente escolar, muitas vezes diversos e conflitantes.

É preciso refletir sobre a cultura da escola em que se espera uma resposta padrão, esperada, decorada ao invés de uma compreensão do que está sendo estudado. A forma como está estruturada a escola impede que novas questões sejam formuladas, e impede o desenvolvimento de uma curiosidade sobre aquilo que se ensina, limitando professores e alunos, que poderiam explorar novas fronteiras, deixando a sexualidade a respostas como o que é certo ou errado, limitado à estrutura biologicista, anatômica e cultural.

Cabe aqui um adendo sobre a cultura da escola, a educação que vem sendo organizada impossibilita que haja uma formação integral e humana, há um distanciamento entre aquilo que a escola ensina e aquilo que num aspecto mais abrangente, que é as relações sociais e pessoais existentes fora do ambiente escolar revelam. Assim a educação na sociedade capitalista não permite a experiência como continuidade da consciência, ou seja, há uma distancia entre o exercício da consciência e sua interação com o real. Conforme Adorno (2010, p. 29): “O entendido e experimentado medianamente - semientendido e semiexperimentado - não constitui o grau elementar da formação, e sim seu inimigo mortal.”.

Desse modo, a educação sexual, como está, sustenta as desigualdades raciais e de gênero e também matem as hierarquias sociais. Neste sentido, segundo Foucault, estabelece-se um problema, constitui-o como patológico e propõe-se uma cura, até que seja normatizado.

Portanto, segundo Louro (2010, p.109), os professores e professoras que desejam ampliar o debate e entendimento sobre a educação sexual:

Em primeiro lugar, elas e eles devem estar dispostos a estudar a postura de suas escolas e a ver como esta postura pode impedir ou tornar possíveis diálogos com outros professores e estudantes. [...] devem estar preparadas para serem incertas em suas explorações e ter oportunidades para explorar a extensão e os surpreendentes sintomas de sua própria ansiedade [...] O ponto de partida é uma conversa e uma produção generosa de uma sociabilidade que se recusa a se justificar através do consolo da fixação de um lugar próprio. A sexualidade é qualquer lugar.

A diversidade sexual no ambiente escolar se apresenta como um fenômeno cultural e histórico atual e refletir sobre isso nos leva a questões e dúvidas sobre como isso interfere nos relacionamentos e discursos neste ambiente.

Há na escola um padrão de códigos e discursos pedagógicos que são legitimados pelas instituições, sejam as famílias, as religiões, os partidos políticos, entre outros, que tentam impor ou reproduzir uma cultura pré-estabelecida e que seja válida para todos, sem se considerar a diversidade de nossa sociedade.

Os discursos trazidos pela instituição escolar se dão como verdadeiros e reais, visto que trazem consigo uma extensão da nossa realidade, não a totalidade, pois, nossos corpos, nossos gritos e silêncios ainda são abafados, por não serem considerados ainda relevantes, apesar de se entrelaçarem nas configurações de nosso ser, de nossa linguagem, de nossas vidas reais.

Sob a ótica de Foucault, a escola se organiza para colocar cada indivíduo em seu lugar específico, preencher todo o espaço escolar de modo organizado para que se possa assim vigiar o comportamento de cada indivíduo, e como se não bastasse a vigilância do professor, do inspetor, há ainda aquelas que se utilizam de câmeras em todo ambiente escolar, para vigiar e punir o comportamento de cada indivíduo e que possa ser verificado e punido cada comportamento desviante das normas impostas e que possa ser “prejudicial” ao ambiente escolar.

Nas escolas do século XVII, os alunos também estavam aglomerados e o professor chamava um deles por alguns minutos, ensinava-lhe algo, mandava-o de volta, chamava outro etc. Um ensino coletivo dado simultaneamente a todos os alunos implica uma distribuição espacial. A disciplina é antes de tudo, a análise do espaço (FOUCAULT, 1985, p.106).

Sob esta ótica, a escola transforma alunos em pessoas uteis, dóceis. E isto se dá pela organização e controle das atividades, pelas técnicas e horários, que se podem traduzir nos planos de ensino, com horário para início e término das atividades, como será utilizado o tempo da aula, qual atividade será desenvolvida, quais alunos serão classificados em salas por “melhores” comportamentos, quais avaliações serão feitas, entre outras técnicas.

O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam. A superposição das relações de poder e das de saber assume no exame todo o seu brilho visível. Mais uma inovação da era clássica que os historiadores deixaram na sombra. Faz-se a história das experiências com cegos de nascença, meninos-lobo ou com a hipnose. Mas quem fará a história mais geral, mais vaga, mais determinante também, do “exame” – de seus rituais, de seus métodos, seus personagens e seus papéis, de seus jogos de perguntas e respostas, de seus sistemas de notas e de classificação? Pois nessa técnica delicada estão comprometidos todo um campo de saber, todo um tipo de poder. Fala-se muitas vezes da ideologia que as “ciências” humanas pressupõem, de maneira discreta ou declarada. Mas sua própria tecnologia, esse pequeno esquema operatório que tem tal difusão (da psiquiatria à pedagogia, do diagnóstico das doenças à contratação de mão-de-obra), esse processo tão familiar do exame, não põe em funcionamento, dentro de um só mecanismo, relações de poder que permitem obter e constituir saber? O investimento político não se faz simplesmente ao nível da

consciência, das representações e no que julgamos saber, mas ao nível daquilo que torna possível algum saber (FOUCAULT, 2009, p. 164-165)

Embora haja uma vasta produção pedagógica e inúmeras outras novas práticas pedagógicas estudadas e desenvolvidas, a escola pouco mudou, nem com o tempo e nem com estas inovações, com as transformações ocorridas atualmente, elas se mantêm atentas ao mesmo objetivo proposto anteriormente, ou seja, o de preparar os alunos para o mercado, para a produção.

[...] essa vontade de verdade, como os outros sistemas de exclusão, apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por um todo compacto conjunto de práticas como a pedagogia [...], mas ela é também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade. Como é valorizado, distribuído, repartido e, de certo modo, atribuído (FOUCAULT, 2006, p.17).

Há um mecanismo de controle na escola que permite conhecer toda a vida do aluno (apontamentos, relatórios diversos, notas), dos discentes e de toda comunidade escolar, diretores, coordenadores, inspetores, cozinheiras, auxiliares, de forma que o poder e a punição se tonam aceitáveis e aplicáveis. De maneira que, observação e aplicação do prêmio ou da punição é vertical, levando as pessoas a aceitar serem punidas (ou premiadas) e também a punir (ou premiar).

Há um processo histórico de construção de novos espaços ou uma reconfiguração de espaços já ocupados pelas pessoas, como no caso das escolas, desde a primeira formulação da ideia de construção do feminino dada por Beauvoir, que abriu portas para que outros pensadores e grupos sociais discriminados pudessem ser ouvidos e terem suas demandas atendidas, ou ainda a ampliação dos esforços neste sentido. De maneira que pensamentos plurais e heterogêneos e assim conflitantes, abrem espaço para construção de discursos condizentes com esta nova realidade.

A instituição escolar, como espaço de poder e saber, está imbricada nas práticas discursivas que podem autorizar ou não os discursos que disciplinam o corpo, autorizando gestos, atitudes, que considera condizentes com suas definições pré-estabelecidas pelos governantes.

O outro lugar onde vemos aparecer esta nova tecnologia disciplinar é a educação. Foi primeiro nos colégios depois nas escolas secundárias onde vimos aparecer esses métodos disciplinares nos quais os indivíduos são individualizados dentro da multiplicidade. O colégio reúne dezenas, centenas e às vezes milhares de escolares, e trata-se então de exercer

sobre eles um poder que será muito menos oneroso do que o poder do preceptor, que não pode existir senão entre o aluno e seu mestre. Ali temos um professor para dezenas de discípulos e é necessário, apesar da multiplicidade dos alunos, que logre-se uma individualização do poder, um controle permanente, uma vigilância em todos os instantes, daí a aparição deste personagem que aqueles que estudaram em colégios conhecem bem: o bedel [surveillant], que na pirâmide corresponde ao suboficial do exército; aparição também das notas quantitativas, dos exames, dos concursos etc., possibilidades, conseqüentemente, de classificar os indivíduos de tal maneira que cada um esteja exatamente em seu lugar, sob os olhos do professor ou na classificação-qualificação ou no juízo que fazemos de cada um deles (FOUCAULT, 1996, p. 23).

Assim sendo, o controle disciplinar é exercitado, colocado em prática, e ininterrupto, e por consequência só é “premiado” o aluno que se enquadra nos padrões, que é “normal”, com a intenção de que os demais sigam o mesmo comportamento, que as salas lotadas sejam silenciosas e os alunos estejam enfileirados e dóceis para receber as instruções. Não há mais individualidade, todos formam um corpo só, todos com o mesmo uniforme, mesmas atitudes. Assim a disciplina molda-os segundo uma norma, uma regra.

Conforme Foucault, o corpo está envolto no poder estabelecido, e muitas vezes sufocantes onde há limitações, proibições e obrigações, que visam invisibilizá-lo nas suas diferenças, por exemplo, muitos comportamentos e atitudes de alunos que assumem a sua bissexualidade, a homossexualidade entre outros, são muitas vezes repreendidos pelos micros poderes existentes, seja da inspetora, dos professores, da direção, pois não se “adequam” às normas pré-estabelecidas, ou seja, aquela binária, masculino e feminino.

A disciplina, a submissão dos corpos a um ambiente de dominação e hierárquico visa estabelecer a igualdade, a um pensamento único, a respostas esperadas e limitadas, à uma certa “normalidade”.

Foucault caracteriza três figuras sobre a anormalidade como: 1) o monstro humano, 2) o indivíduo a ser corrigido e 3) a criança masturbadora. De maneira que as instituições de correção a partir do final do século XVII voltaram sua atenção a isso, e embora sejam estudadas em separado estas três anormalidades apontadas por Foucault se imbricam, de maneira a se ter esforços para correção destes indivíduos pelas instituições disciplinares, pedagógicas.

Portanto, cabe refletir: o que se considera normal ou anormal em nosso cotidiano? E em especial no ambiente escolar? Muitas são as tentativas de se categorizar qualquer comportamento que não se enquadre nos padrões de

obediência e disciplina exigidos pela instituição escolar, ora sendo diagnosticado com algum transtorno físico ou cognitivo, para depois trazê-lo à normalidade institucional.

Há um conflito que se verifica na atualidade entre as regras institucionais da escola, que querem enquadrar os alunos numa certa normalidade, onde os saberes e a verdade sobre o sujeito já estão dados (principalmente sobre a ótica biologizante e higienista sobre a sexualidade) e entre as regras que o sujeito toma para si em busca de ter sua individualidade, seu desejo, suas atitudes, respeitadas e entendendo que estas regras pré-estabelecidas também podem passar por mudanças para se adequar aos grupos e a diversidade presente no dia a dia no ambiente escolar.

Cabe, aqui, uma reflexão também: e a escola, a instituição escolar, está abarcando estas mudanças que ocorrem no dia a dia e que afetam a vida dos alunos e de todos no ambiente escolar?

São estas questões que a partir da ótica de Foucault que pretendemos tratar a diversidade sexual e de gênero no ambiente escolar, pois ela como instituição normatizadora, funciona como um dispositivo de poder que reproduz um saber já constituído e sem questionamento, e por isso, é necessário repensar toda a diversidade presente neste ambiente, sobre as práticas, normas, regras, que a caracterizam como um lugar de saber, de aprendizagem. Por consequência a escola e seu corpo de pessoas, deve refletir sobre todas as formas e múltiplas identidades presentes sem querer limitá-las ou enquadrá-las num determinado padrão.

Compreender isso vai fazer com haja realmente uma reorganização dos padrões, das características do ambiente escolar, de maneira a promover mudanças num ambiente permeado pela diversidade.

Entretanto, na prática, no cotidiano, há uma certa resistência a novos discursos e novas atitudes, pois a escola se enquadra ainda nos modelos disciplinares de repressão, de normatização.

Por isto, as regras impostas, as normas de conduta e comportamentos esperados, redigidos nos manuais entregues aos pais na matrícula de seu filhos, já analisados por uma “equipe” conjunta entre pais e educadores, visam promover um padrão de comportamento único, passivo, onde qualquer desvio pode prejudicar o rendimento do aluno, ou atrapalhar o andamento normal das atividades escolares,

onde muitas vezes se espera que o aluno passivamente se comporte e se adeque a ficar horas sentando e absorvendo conhecimento, sem ao menos refleti-los.

Não só a escola, mas também as famílias, as religiões, tornam a vivência e a experiência relativas à sexualidade e gênero, restritas a um modelo único, e que muitas vezes são incontestáveis. E por exercer esse poder, as famílias, os pais, os professores, entre outros, impõem uma sujeição ao corpo de forma a mantê-los dóceis, domesticados.

Desse modo, a escola, o ambiente escolar, possui um potencial de estabelecer novos saberes, e a construção de novas áreas de subjetivação diferentes daquelas impostas pela normatização e controle e para tanto é necessário se abrir as novas experiências, as novas formas de ver e encarar as subjetividades dos alunos.

Esta abordagem sobre sexualidade e gênero tem que ser compreendida como uma construção humana, realizada e vivida no cotidiano, pois não se vive mais como outras gerações, pois são experiências identitárias que seguem não mais uma regra tradicional, binária.

Muito se tem discutido nos movimentos sociais, em diversas áreas do conhecimento, entre outros, sobre a sexualidade e gênero e isso traz a necessidade da escola de abarcar estes temas. Por ser temas polêmicos abarcam ainda pessoas com entendimentos preconceituosos, e isso se justifica segundo Louro (1997, p.81): “pela falta de conhecimento, pelos valores arraigados e/ou pelo receio de que o resultado do trabalho seja interpretado negativamente”

Questões sobre sexualidade e gênero fazem parte do cotidiano escolar, e ao tentar normatizar comportamentos e atitudes a escola encerra o entendimento que a sexualidade é inerente ao ser, e escondê-la ou ocultá-la dentro de padrões normativos não fara que o assunto desapareça. Não dá para negar, por exemplo, que alunos que expressam sua identidade de gênero, ou sua sexualidade, não sejam vítimas de insultos ou xingamentos por outros alunos.

É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz. Podemos estender as análises de Foucault, que demonstraram o quanto às escolas ocidentais se ocuparam de tais questões desde seus primeiros tempos, aos cotidianos escolares atuais, nos quais podemos perceber o quanto e como se está tratando (e constituindo) as sexualidades dos sujeitos (LOURO, 1997, p. 81).

Entretanto este entendimento sobre a sexualidade e gênero não é percebida ou assimiladas por todos os envolvidos no ambiente escolar, na instituição escolar, mas se torna um ambiente onde o questionamento, os discursos, podem ser modificados, elaborados, construídos, para a vivência desta diversidade.

3.2 Afetividade e cuidado de si

Neste momento, analisaremos o pensamento de Foucault em sua obra *História da Sexualidade II – O uso dos prazeres* e *História da Sexualidade III – O cuidado de Si*, por serem importantes para o entendimento dos conceitos utilizados por ele.

Foucault distingue sexualidade de genitalidade e, a partir disso, aponta que nas sociedades cristãs o sexo foi objeto de exames, de controle, de vigilância, de confissão, onde a moral “vitoriana”, a decência, o recato e o pudor foram construídos. Isso obviamente não veio resolver a questão do desejo e da própria diversidade, apenas acentuou a dimensão da hipocrisia, da falsidade e uma sexualidade vivida às escondidas, reforçando, assim, a repressão.

Deste modo, se incita o desejo, porém, controla-se o indivíduo e exclui-se as sexualidades consideradas aberrantes. Delimita-se a sexualidade: casal heterossexual, monogâmico e casado.

A *sexualidade* foi elaborada no século XIX, como aponta Foucault, e para compreender as práticas sexuais, o autor remonta à Grécia Antiga e ao termo *aphrodisia*, sem se referir ao termo *sexualidade* como entendemos atualmente, e que pode ser apreendido como um comportamento sexual, como uma substância ética; a de uso a *chresis*; a *enkrateia*, como constituição do sujeito moral e a *sophrosune*, como temperança.

Por *aphrodisia*, o autor vai apreender como algo que focava um sentido mais amplo, geral, como a melhor data para se casar, para se ter filhos, os momentos em que se relacionar. São atos, gestos, contatos, que proporcionam uma certa forma de prazer (FOUCAULT, 2010, p.53). Logo, a atividade sexual é percebida como natural e indispensável, visto que por meio dela se dá a reprodução da espécie. A reflexão grega sobre a moral (do homem, feita e para os homens) remete a duas questões, a primeira sobre a quantidade e a segunda sobre a

polaridade. Portanto, a imoralidade dos atos está no excesso e na passividade, de maneira que o sujeito ativo é o homem e por consequência o passivo é a mulher, e constitui imoralidade se na relação entre homens - um deles ser o *objeto*, ser o passivo. Por ser um prazer natural e comum a homens e animais são considerados inferior. Por isso a inquietude sobre como se servir de forma que se convenha.

Por *chresis*, o autor identifica de que maneira são conduzidos os atos sexuais, da forma que se convenha, através da reflexão, da prudência, um ajuste que deve considerar: necessidade, oportunidade e *status*; sendo a primeira a satisfação da necessidade, do desejo, e tendo se saciado, tem feito seu bom uso, entretanto, se vai além da necessidade temos a intemperança, nas quais se deve lutar contra a de *preenchimento*, quando se satisfaz antes mesmo do desejo e a de *artificio*, é ir buscar além, no excesso, tanto na alimentação quanto aos prazeres do sexo. A temperança é a única que nos faz experimentar um prazer digno de memória (FOUCAULT, 2010, p. 71). Sobre a segunda, a *oportunidade*, para os gregos tem um problema que vai além da moral, pois envolve a questão de ciência e da técnica. Esse momento certo de fazer as coisas tem várias escalas: a idade correta, as estações do ano (clima), e as horas do dia. Sobre a terceira, o *status*, quanto mais alto for o lugar que o indivíduo tem na sociedade, mais cuidadoso deve ser com seus apetites e prazeres, e a temperança é uma virtude destes. Entretanto, a prática do *como convém* era a forma de constituição do sujeito ético, pois a ação era individual, por não ter uma regra uniforme para todos. O indivíduo se constitui como sujeito ético, [...] por meio de uma atitude e de uma procura que individualizam sua ação, que modulam e que até podem dar um brilho singular pela estrutura racional e refletida que lhe confere (FOUCAULT, 2010, p. 77).

A *enkrateia* se caracteriza, sobretudo, por uma forma ativa de domínio de si que permite resistir ou lutar e garantir sua dominação no terreno dos desejos e dos prazeres (FOUCAULT, 2010, p.80). O pensamento grego clássico estava emoldurado pela competitividade, pela disputa, seja um combate com homens, ou um combate espiritual. Tratava-se, portanto, de uma batalha interior, sobre a superação dos vícios, dos excessos. Isto se manifesta na superação do indivíduo sobre si mesmo, onde o mais forte é aquele que supera seus vícios. É tomado como exemplo de temperança, o lar, a vida doméstica, sendo que a casa bem construída e administrada pelo homem é tida como exemplo e de vício o contrário, outro exemplo,

é comparar o indivíduo à cidade, que para ser bem governada, deve ser guiada pelas virtudes, e para que isso aconteça é necessário se preparar através de exercícios (corpo e alma), embora nada de específico seja encontrado nos textos gregos clássicos. Nesse contexto, o hábito se torna um exercício, e também é a formação do homem livre que comandando a si saberá comandar de forma justa.

A *sophrosune*, exercitada pelo domínio e pelo comedimento tem como característica a liberdade, depois de dominados os prazeres, tendo um autodomínio de si. Logo, o indivíduo que não souber controlar seus instintos e desejos, e não tem domínio sobre suas fraquezas, não terá condições de comandar, mas de ser comandado. Portanto, a temperança e intemperança darão boas ou más autoridades, seja sobre si mesmo ou sobre a cidade. Todo esse pensamento é voltado para o homem. O que é afirmado através desta concepção do domínio como liberdade ativa é o caráter *viril* da temperança (FOUCAULT, 2010, p.102). Isso não exclui a temperança das mulheres, nem a virilidade, mas a coloca como algo negativo, passivo. A intemperança implica uma passividade que a aparenta à feminilidade (FOUCAULT, 2010, p. 104). Deste modo, a negatividade ética está na passividade, pois a atividade e a passividade são fundamentais na conduta sexual bem como na moral

Vê-se então, por que um homem pode preferir amores masculinos sem que ninguém sonhe em suspeitá-lo de feminilidade, desde que ele seja ativo na relação sexual e ativo no domínio de si; em troca, um homem que não é suficientemente dono de seus prazeres [...] é considerado feminino (FOUCAULT, 2010, p.105).

A verdade está associada, segundo Foucault, a esta relação entre liberdade e poder. Dominar os prazeres e submetê-los à razão, para se constituir como sujeito. E desta relação entre a razão e práticas dos prazeres se estabeleceram três formas: estrutural, onde o *logos* regula o comportamento; *instrumental*, que determina o comportamento, e por último: o *reconhecimento ontológico de si por si*, ou seja, a necessidade do autoconhecimento de si mesmo para praticar a virtude e dominar os desejos. O autor aponta que a relação do *logos* com as práticas dos prazeres no cristianismo assume a forma de uma hermenêutica do desejo, uma codificação dos atos, uma decifração de si e que se diferencia da antiguidade clássica grega por ser uma estilização da atitude, e uma estética da existência.

A reflexão moral da antiguidade, aponta o autor, a temperança sexual é um exercício da liberdade, que toma forma do domínio de si; aquela que torna o homem livre, como aponta Foucault. Desta conduta analisa três práticas: do regime; do governo doméstico; do comportamento amoroso.

Na dietética (contradição), e na relação com o próprio corpo, os atos de prazer, de saúde são relacionados à vida e à morte, pelos tratados médicos da antiguidade grega. A prática do regime enquanto arte de viver [...] é toda uma maneira de se constituir, como um sujeito que tem por seu corpo o cuidado justo, necessário e suficiente (FOUCAULT, 2010, p.137). Desta maneira, temos uma gestão de uma boa saúde do indivíduo. Elenca comidas, bebidas, exercícios, como e de que forma devem ser realizados, busca-se, com isso, uma conformidade com a alma. Ele se torna um cuidado de si aplicado ao corpo. Em relação aos prazeres é apontada uma austeridade, que novamente se encontram prescrições de como, onde, quanto e quando fazer, pois, é uma prática que demanda cuidado, reflexão e prudência. Outra preocupação que se apresenta é sobre os riscos que a prática sexual gera, ou dela se originam: a violência do ato; a idade dos pais, o dispêndio de energia e o risco da morte.

Podemos compreender que reflexão ética grega estava relacionada com problematidade da relação do sujeito com o prazer (aphrodisia), sendo um exercício de liberdade, como uma construção estética da existência. Conforme Foucault:

Os gregos não herdaram a crença de que uma potência divina revelará a humanidade um código de leis que regulavam o comportamento sexual, nem entreteram, eles próprios, essa crença. Também não possuíam uma instituição com o poder de fazer respeitar interdições sexuais. Confrontados com culturas mais antigas, mais ricas e mais elaboradas do que a deles, os gregos sentiram-se livres de escolher, adaptar, desenvolver e, sobretudo, inovar (FOUCAULT, 2010, p. 317).

Podemos perceber que desde a antiguidade o homem vem tentando compreender o sentido da vida, principalmente entre os antigos filósofos gregos, e hoje o que é esse conhecer a si mesmo?

Foucault explorou este período clássico e apontou como o cuidado de si foi abrangente neste período e que refere a como pensamos, a uma atitude voltada para o sujeito e dele para com outros. O cuidado de si traz uma possibilidade de repensar a educação, de uma reconstrução do sujeito, para uma autonomia de si mesmo, que está fadado a um ambiente normativo e por vezes autoritárias.

Esse é um encontro especial consigo, para se entender o sujeito e sua importância no mundo. É essa transformação que lhe dará a oportunidade de se relacionar com outros com alteridade.

Essa busca feita por Foucault na antiguidade clássica serviu para desmontar a ideia que o sujeito já nasce pronto, feito. Neste ponto converge com o conceito de Beauvoir de que o sujeito se constrói a todo instante, com a relação com outros, com a vida.

Na relação entre professor e alunos, entre professores e diretores e entre os envolvidos no ambiente escolar há a necessidade de alteridade, onde se apresentam os vários aspectos da vida, crenças, posturas, experiências, e a partir daí temos a possibilidade de transformação de todos.

Como o auxílio do pensamento de Foucault, que embora não tenha a educação como foco de seus estudos, podemos analisar as concepções que são externas ao indivíduo dadas pelas escolas e pelo ambiente escolar, para uma reflexão sobre o cuidado de si dos alunos e de todos os envolvidos no ambiente escolar.

Foucault aponta como Sócrates ampliou esse conceito de cuidado de si, trazendo para a filosofia e analisa o diálogo entre Sócrates e Alcebiades, que, de modo sucinto podemos descrever aqui: Alcebiades já idoso, após passar por uma juventude abastada, quer ser o governante da cidade; neste momento Sócrates entende que o momento é o de auxiliá-lo e aponta como o cuidado consigo mesmo é mais importante de se ater antes de exercer seu desejo de governar a cidade. Conversam sobre o justo e o injusto e Sócrates sempre o questiona sobre o que sabe sobre o assunto, entretanto Alcebiades não consegue ter argumentos para tal e é desconhecedor de sua própria ignorância, segundo Sócrates. Desta maneira, o aconselha a ter um cuidado de si, para que possa repensar suas atitudes, sua maneira de ser, de viver e de conviver, mas é ignorado. Neste contexto Foucault aponta como o cuidado de si, é primordial para depois poder do governo da cidade; como Sócrates criticou a educação em Atenas, que em comparação com a espartana e da Pérsia era insuficiente, pois deixava lacunas, o que poderia ser constatado em Alcebiades e assim o cuidado de si poderia trazer-lo a reflexão e a suprir esta falha e finalmente a ignorância de si mesmo, ou das coisas que julga

saber sem sabê-la, o cuidado de si, portanto, seria as ações propostas por Sócrates para que haja uma transformação, uma modificação do sujeito.

Foucault aponta que o cuidado de si se refere agora a conhecer se a si mesmo e esse olhar para si mesmo necessita de atenção, pois busca a verdade por meio da sabedoria e do conhecimento.

Com esta concepção de cuidado de si, de reflexão sobre o ser, de incentivar as pessoas a olharem para si, de valorizar e elevar o ser humano, podemos entender como um conceito para a educação, que valoriza o ser, a alteridade, a construção do ser humano. Aqui temos espaço para uma educação capaz de questionar seu papel, sua função, sua importância, seus valores.

Quando os professores têm o cuidado de si, ou seja, quando convertermos nosso olhar do exterior e dos outros em direção a nós mesmos, há esta transformação, eles nutrem também esta vontade de cuidado de si para seus alunos e em todo ambiente escolar. Há para o aluno um questionar a si mesmo, a refletir sobre o que está ao seu redor, sobre sua vida, sua importância no mundo, na sua comunidade.

Portanto, o cuidado de si abarca também o cuidado com os outros, pois a própria reconstrução daquilo que se é para aquilo que vai ser, leva a uma reconstrução daquilo que está ao seu redor, seja a escola, o ambiente escolar, há uma busca por alteridade, por harmonia, por reconhecimento das diferenças.

Esta concepção de cuidado de si veio se transformando ao longo do tempo como apontado por Foucault ao analisar o período entre os séculos I e II, onde foi denominado de conversão a si, de maneira que sendo soberano de si mesmo, sente-se realizado com o que é. Segundo Foucault no modelo helenístico foca o cuidado de si em relação ao conhecimento de si, como seu objetivo principal é o ser cuidando de si mesmo.

Foucault, ainda ao analisar a escola epicurista, de modo a resgatar a cultura desse período, e aponta que o essencial era uma relação de amizade entre os pares; e nos grupos formados os alunos eram incentivados a dizer o que pensavam de forma sincera, com o coração, as falhas que tiveram, entre outros pontos, colocando-os em comunhão e edificando-se, transformando-se.

Segundo Foucault a grandeza dos estoicos se dá pela ideia de superação das próprias paixões, da serenidade, na própria felicidade em si mesmo.

Por conseguinte, não ficamos presos a estereótipos, a certezas e princípios totalizantes, uniformizantes.

Podemos considerar que estes modelos acima enfatizam o agir e o pensar do indivíduo, ou seja, sua conduta.

Foucault não se aprofunda ao estudo do cuidado de si no período do cristianismo e aponta que é um período voltado para a espiritualidade, e esse cuidado de si seria referente ao cuidado da alma e ao corpo que estaria vulnerável ao pecado.

A sexualidade é um dos campos mais fecundos para a reflexão moral, ética, estética, humana, num momento em que estamos em transformação nas posturas individuais e de grupos. Na época clássica, como já abordamos, a relação entre desejo e satisfação é individual, portanto podendo ser plural, pois engloba a si e a sua relação com o outro. Isso atualmente entra em conflito com uma imposição de homogeneização, de dogmas pastorais, e excludente.

Esta retomada da moral clássica nos traz a possibilidade de uma resistência a esta homogeneidade imposta, colocando uma outra ética, de uma ética voltada para a pluralidade.

Esta estética da existência pode contribuir para a formação de indivíduos capazes de praticar o cuidado de si e para sair desta homogeneização imposta, e sujeição da escola e possa se conhecer e se reinventar, fazendo uso de sua liberdade que só pode ser realizado sobre um trabalho sobre si mesmo.

3.3 Escola e diversidade

Vamos retomar alguns apontamentos sobre a diversidade sexual e de gênero e o que este termo abrange no ambiente escolar para aproximar o conceito do que foi estudado aqui até o momento às práticas de relações de poder existentes no ambiente escolar.

A construção da subjetividade também abarca as verdades inseridas em programas oficiais de governo, seja de qual viés político ou ideológico que está no poder, já apresentamos algumas concepções de programas de governo de partidos nesta dissertação e agora retomaremos para compreender como as

instituições se propõem a promover em seus discursos oficiais o tema da diversidade sexual e de gênero no ambiente escolar.

Vamos partir de alguns apontamentos feitos pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, através dos cadernos Secad 4 – Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos, e compará-los com a atual política proposta com o novo governo em vigor.

Da mesma maneira, como espaço de construção de conhecimento e de desenvolvimento do espírito crítico, onde se formam sujeitos, corpos e identidades, a escola torna-se uma referência para o reconhecimento, respeito, acolhimento, diálogo e convívio com a diversidade. Um local de questionamento das relações de poder e de análise dos processos sociais de produção de diferenças e de sua tradução em desigualdades, opressão e sofrimento (BRASIL, 2007, p. 9).

A escola atualmente tem sido alvo de diversas e opostas propostas de intervenção, principalmente quanto se refere à diversidade sexual e de gênero.

Se num primeiro momento o tema diversidade se referia a inclusão de pessoas no ambiente escolar, ela se ampliou e abarca questões e discursos voltados a sexualidade e ao gênero, que antes de enfatizar os semelhantes visa promover a diversidade e uma educação para todos.

Sendo um espaço privilegiado para discussões e aprendizado sobre temas como sexualidade, gênero, diversidade sexual, e também que abarcam a construção de atividades, trabalhos, que discutem a homossexualidade, a homofobia, a transfobia, entre outros temas, no concerne à sala de aula, podem promover a elaboração de outras identidades para desconstrução dos preconceitos. Entretanto este terreno fértil para discussões tende a evitar estas mesmas discussões ou tratá-las sob a ótica biológica ou através da área da saúde, não ampliando a discussão para elaboração de conceitos, de identidades.

Logo, o foco tende a ser o padrão heteronormativo, binário de forma que a heterossexualidade fosse dada como natural.

Há ainda a recusa, ou a não participação de membros da equipe escolar na discussão destas questões, por estarem confortáveis em seus papéis heteronormativos enraizados, e que não se submetem a questionamentos e a reelaboração de suas atitudes e conceitos.

Situações de preconceito não são distantes destes jovens que assumem sua sexualidade e seu gênero, manifestações homofóbicas ocorrem no

dia a dia deles seja por uma reprovação, quanto a forma de se vestir, por exemplo, quanto a insultos e agressões.

Portanto, o professor tem um papel importante para a promoção e valorização da diversidade sexual, não só ele, mas a família e os integrantes da escola. É importante ressaltar que a promoção da diversidade sexual não exclui as outras diversidades e identidades existentes no ambiente escolar, e com isso pode abarcar outras questões como o racismo, o machismo, entre outras discriminações existentes.

O papel da escola, dos professores e da equipe escolar não é impor determinados padrões de comportamento, embora já o façam, muitas vezes por imposição da direção e ordens de quem ocupa um cargo superior, mas estimular o debate, questionamentos, trazer as dúvidas para o esclarecimento, essa elaboração do indivíduo deve ter como foco a busca da verdade.

Esta busca da verdade serve para a constituição ou reelaboração do indivíduo e suas subjetividades.

Como já abordamos o regime de verdade, conforme a análise de Foucault, podemos considerar também uma imbricação entre a subjetividade e o regime de verdade, pois é através deste jogo de verdade que nos constitui, ou seja, nas práticas, nos enunciados.

Temos uma escola que se fundamenta num ideal de que deve ser única e igual para todos, porém, isso esconde uma ideia que todos são iguais e homogêneos, não abrindo espaço para as diferenças; muitas vezes a escola impõe um saber único, pensando num sujeito único, tendo isso como parâmetro de aprendizagem, conhecimento, de avaliação.

Se a escola tem esse viés uniformizador, normatizador, muitas vezes não se reconhece o outro, o diferente, embora haja uma política de inclusão, pois se prontifica a seguir valores de uma dada época, de um dado momento. Desta maneira vemos os dispositivos de poder sendo utilizados na escola. Por exemplo, a criança desde cedo se sujeita a regras, a obediência, a toda uma hierarquia existente na escola, tudo o que precisar fazer neste ambiente estará sujeita a uma autorização, seja do professor, da inspetora ou da direção.

Desta maneira, é preciso também repensar a heteronormatividade presente no ambiente escolar para não reproduzirmos estes padrões.

Desde os últimos três séculos temos em curso uma educação sexual, segundo Foucault (2011, p.30) “[...] por volta do século XVIII nasce uma incitação política, econômica, técnica, a falar do sexo”, desta maneira começa a analisar o discurso sobre o sexo, com isso vem a produção de um discurso verdadeiro sobre o sexo, sem silenciamento, “da racionalidade” (FOUCAULT, 2011, p. 30), desta forma a educação do sexo já vem desde a escolarização das crianças. Entretanto os movimentos civis, as lutas feministas e reivindicações de grupos LGBTQIA+i’s vão produzir outros discursos no ambiente escolar.

O grau de envolvimento dos movimentos sociais nessas temáticas é intenso e, em muitos casos, bastante especializado, tendo em vista que o enfrentamento da discriminação, racismo, sexismo, homofobia, miséria, fome e das diversas formas de violência presentes na sociedade brasileira foi protagonizado, por muito tempo, por tais movimentos. Assim, o Estado, ao assumir sua responsabilidade em relação ao resgate das imensas dívidas sociais, dentre elas a educacional, precisa dialogar intensamente com esses atores a fim de desenvolver políticas públicas efetivas e duradouras (BRASIL, 2007, p. 5).

Foucault aponta que as práticas sexuais e o próprio sexo estavam imbricados no dispositivo da sexualidade, que visava produzir normas e maneiras de viver. Desta maneira criou-se uma delimitação entre o que era o sexo bem-educado e as demais práticas, sendo o primeiro, normatizado, heterossexual, reprodutivo, monogâmico e ligado pelo casamento, e o segundo, relegado à margem, e a patologia, sendo alvo de pesquisas de médicos e terapeutas. Embora haja uma ligeira mudança de foco, há ainda toda uma preocupação sobre a sexualidade, os gêneros, e como o indivíduo se reconhece. Neste sentido a escola passa a ser um local onde podemos entender a sexualidade de maneira plural e resistir aos meios de exclusão e da normatização da sexualidade.

Podemos entender que a escola e o ambiente escolar ainda tratam a sexualidade sob a ótica de uma vida saudável, como por exemplo, o sexo seguro, responsável; entretanto reproduzem novos dispositivos de controle sobre os corpos, desta maneira, por exemplo, os PCNs (Parâmetros curriculares nacionais) abordam o tema:

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o

respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro (BRASIL, 2000, p. 287).

Embora seja uma publicação anterior ao BNCC – Base Nacional Comum Curricular, ela nos faz refletir como se dá a elaboração e a discussão para compreender como é direcionado as estas questões.

Como um espaço normatizador a escolar vai normatizar a sexualidade e a vida dos indivíduos de maneira a controlar os corpos, com mecanismos que elaboram os indivíduos e os corpos. Novamente, a orientação são as práticas de risco.

Ator fundamental desse processo foi o movimento de lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros (LGBTQIA+) brasileiro, que vinha passando por um processo de reflorescimento (FACCHINI, 2004 e 2005: 119-149). No final dos anos 1990, assistimos, no interior do movimento, ao crescimento e ao aprofundamento da percepção de que grupos LGBTQIA+ possuem considerável capacidade estratégica não apenas em ações de prevenção da Aids, mas também em ações de formação para o enfrentamento da homofobia. Paralelamente, consolidava-se a compreensão de que a escola é, entre outros lugares, um espaço privilegiado de formação cidadã e de luta contra toda espécie de preconceitos (BRASIL, 2007, p. 13).

É importante também analisar o discurso produzido pelo documento, pois em várias ocasiões aponta a desigualdade entre homens e mulheres na história, e aparecem como:

A construção do que é pertencer a um ou outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas à sexualidade, e pelos padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino. Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos, e transmitidas através da educação, o que atualmente recebe a denominação de “relações de gênero” (BRASIL, 2000, p. 296).

O que se pode verificar que se trata de construção ou de papéis sociais, ou melhor, papéis de gênero e ainda apresenta alguns estereótipos que podem ser constituintes do indivíduo:

Tome-se como exemplo a discussão do tema da homossexualidade. Muitas vezes se atribui conotação homossexual a um comportamento ou atitude

que é expressão menos convencional de uma forma de ser homem ou mulher. Ela escapa aos estereótipos de gênero, tal como um menino mais delicado ou sensível ser chamado de “bicha” ou uma menina mais agressiva ser vista como lésbica, atitudes essas discriminatórias. Em cada período histórico e em cada cultura, algumas expressões do masculino e do feminino são dominantes e servem como referência ou modelo, mas há tantas maneiras de ser homem ou mulher quantas são as pessoas. Cada um tem o seu jeito próprio de viver e expressar sua sexualidade. Isso precisa ser entendido e respeitado pelos jovens (BRASIL, 2000, p. 325).

Desta maneira podemos entender como a heteronormatividade está presente nestes discursos, pois estes discursos referentes ao papel masculino ou feminino são inerentes as relações de poder existentes e não se amplia o próprio conceito de gênero, que não esteja ligado a esta relação. Como apresentado no excerto acima, meninos podem ter momentos mais femininos ser perder a sua masculinidade e vice-versa.

Desta maneira alunos que assumem sua identidade, seu gênero, sejam gays, lésbicas, bissexuais, transexuais, entre outros, ficam deslocados e sem espaço no ambiente escolar, conforme, Louro:

A escola é, sem dúvida, um dos espaços, mais difíceis para que alguém “assuma” sua condição de homossexual ou bissexual. Com a suposição de que só pode haver um tipo de desejo sexual e que esse tipo – inato a todos – deve ter como um alvo um indivíduo do sexo oposto, a escola nega e ignora a homossexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, desta forma, oferece muito poucas oportunidades para que adolescentes ou adultos assumam, sem culpa ou vergonha, seus desejos. O lugar do conhecimento mantém-se, com relação à sexualidade, como o lugar do desconhecimento e da ignorância (LOURO, 2010, p.30).

Desta maneira percebemos a dificuldade em se questionar a heteronormatividade da escola, mesmo que professores tenham ou mesmo grupos de professores (visto que nem todos são favoráveis a esta abordagem) que tenham feito um trabalho específico a respeito da diversidade, da sexualidade, de gênero, este permanece um desafio.

Queira ou não, a escola intervém de várias formas, embora nem sempre tenha consciência disso e nem sempre acolha as questões dos adolescentes e jovens. Seja no cotidiano da sala de aula, quando proíbe certas manifestações e permite outras, seja quando opta por informar os pais sobre manifestações de seu filho, a escola está sempre transmitindo certos valores, mais ou menos rígidos, a depender dos profissionais envolvidos no momento (BRASIL, 2010, p. 292).

A escola como produtora de individualidades normatizadoras e homogêneas, nega a existência de indivíduos homossexuais, bissexuais, entre outros da população LGBTQIA+i, acreditando numa fase transitória em relação a sexualidade e que depois voltariam a “normalidade”. Desta maneira um indivíduo transexual seria de maior incômodo, pois este não poderia voltar à normalidade, e, portanto, seria deixado invisibilizado, ignorado, no ambiente escolar.

Há, portanto, a necessidade de que professores, a equipe escolar, tenham uma formação cultural sobre a diversidade sexual no ambiente escolar, pois a sexualidade, o gênero, não está somente na construção da subjetividade pelos alunos, está presente também nos professores, na coordenação, nos diretores, ou seja, toda a diversidade está presente no ambiente escolar. Porém como instituição normatizadora e disciplinadora, a escola, não se interessa ou ignora o assunto.

É necessário que o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema. Os professores necessitam entrar em contato com suas próprias dificuldades diante do tema, com questões teóricas, leituras e discussões referentes à sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto aos alunos e ter acesso a um espaço grupal de produção de conhecimento a partir dessa prática, se possível contando com assessoria especializada. A formação deve ocorrer de forma continuada e sistemática, propiciando a reflexão sobre valores e preconceitos dos próprios educadores envolvidos no trabalho de Orientação Sexual. É necessário que os professores possam reconhecer os valores que regem seus próprios comportamentos e orientam sua visão de mundo, assim como reconhecer a legitimidade de valores e comportamentos diversos dos seus. Tal postura cria condições mais favoráveis para o esclarecimento, a informação e o debate sem a imposição de valores específicos (BRASIL, 2010, p. 303).

Desta maneira, para romper com o padrão heteronormativo da escola há a necessidade de questionar estes padrões, ir além da abordagem dualista entre masculino e feminino, normal/anormal, heterossexual/homossexual.

Na medida em que a sociedade civil nos países ocidentais se torna mais complexa, mais diferenciada, mais autoconfiante, as comunidades lésbica e gay têm se tornado uma parte importante dessa sociedade. Cada vez mais, a homossexualidade se torna uma opção, ou uma escolha, a qual os indivíduos podem seguir de um modo que era impossível numa sociedade mais hierárquica e monopolística. A existência de um modo de vida gay dá oportunidade para as pessoas explorarem suas necessidades e seus desejos, sob formas que eram algumas vezes literalmente inimagináveis até bem pouco tempo (LOURO, 2010, p. 69).

Compreender que a sexualidade, a heterossexualidade, a homossexualidade, como construções sociais auxilia o indivíduo compreender os seus desejos, suas vontades, a elaborar sua própria identidade como ser humano. Estas desigualdades só serão superadas se compreendermos este caráter de construção, de elaboração, visto que a sociedade tende a opor o masculino e feminino, hierarquiza a sexualidade, reduz à biologia dos corpos ou a uma higienização do sexo, como se fossem características imutáveis.

São temas que levam a implicações políticas e atualmente a posições reacionárias, segundo Louro (2010, p. 74) “[...] questões relacionadas à família, à posição relativa entre homens e mulheres, à diversidade sexual, a filhos. Essas permanecem as questões em torno das quais a história da sexualidade ainda gira”. O que se pode perceber em duas declarações atuais, a primeira da Damaris Alves, ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos e a segunda do deputado federal Eduardo Bolsonaro (PSL):

Em sua fala durante a posse, Damares reafirmou que pretende acabar com o “abuso da doutrinação ideológica de crianças e adolescentes no Brasil” e que “a revolução está apenas começando” (BORGES, 2019).

Atenção professores: seu aluno que inicia agora o 1º ano do ensino médio não precisa saber sobre feminismo, linguagens outras que não a língua portuguesa ou história conforme a esquerda, pois o vestibular dele será em 2021 ainda sob a égide de pessoas da estirpe de Murilo Resende. (BRAGON, 2019).

Nota se que esse modelo heteronormativo é considerado por alguns como único e imutável, e reforçado por partidos políticos, além de se apoiarem em explicações biológicas e na omissão de algumas, talvez a maioria, das instituições, como a escola, a família, as religiões, o exército. Há, desta maneira, a crença de que a homossexualidade é uma perversão, uma imoralidade, promíscua. Tudo isso vem reforçar comportamentos, atitudes discriminatórias, e gerar violência.

Com isso, há no ambiente escolar, comportamentos opostos dos membros, de maneira que uns se apoiam na humanidade, no entendimento que há a construção da sexualidade pelo indivíduo e outros que entendem que a sexualidade, tem que seguir um padrão, uma norma. E, portanto, nesta disputa, nestes discursos, pode existir a invisibilidade da homossexualidade no ambiente escolar.

Para combater a discriminação, e em especial a homofobia, transfobia, entre outras fobias relacionadas ao gênero, é necessário compreender que a homossexualidade, a bissexualidade, a transexualidade, como uma entre outras possibilidades de identidades sexuais.

Há uma educação de qualidade quando se há uma educação cidadã, que valorize a diversidade, e é preciso rever ou resistir a esta escola normatizadora e homogeneizadora, é preciso rever esta concepção de que o aluno tem que se adequar as normas muitas vezes excludentes. Nesta concepção, o aluno (a) que é considerado “diferente” tem que se adaptar as regras para ser considerado normal, se omitir, ou esconder sua identidade, sua individualidade ele será aceito.

A escola deve oferecer possibilidades de vivência desta diversidade, valores plurais devem fazer parte do ambiente escolar, seja nas atividades cotidianas, nas aulas, nas posturas. A conduta dos membros da escola deve refletir a valorização da pessoa e suas escolhas. Há a necessidade de uma mudança da mentalidade e das práticas.

Como um espaço de diálogo e discussão, a escola ao abordar a sexualidade, gênero e diversidade sexual, não deve se apoiar exclusivamente na visão biologizante já que possui em suas disciplinas abordagens diferentes, como aquelas dadas pela história, sociologia e filosofia, problematizando significados e conceitos, tirando dúvidas.

A vivência e a pratica da alteridade no ambiente escolar torna-se importante por poder abarcar a totalidade de diferenças existentes na escola, entendendo, ouvindo, transformando, através de atitudes, as percepções dos próprios envolvidos sobre suas relações cotidianas.

3.4 Homofobia no ambiente escolar: a importância da diversidade sexual

São vários os fatores que envolvem a sexualidade, entre eles as crenças, os sentimentos, o histórico de vida, e a escola produz e reproduz as sexualidades que vivenciam cada aluno. Desta maneira a escola é um dos primeiros ambientes quem que o aluno vivenciará sua sexualidade e terá seus primeiros embates e questionamentos, talvez as primeiras alegrias e outras frustrações.

Segundo o Relatório final da 3ª Conferência nacional de políticas públicas de direitos humanos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais:

As discussões devem primar pela liberdade e respeito à pluralidade de pensamentos e de expressões presentes na sociedade. Aliada à criminalização da lesbohomotransfobia - no sentido da defesa e da proteção contra violações -, devemos refletir também sob a perspectiva de promoção de direitos, considerando a necessidade de investirmos em ações voltadas à educação, à comunicação e à cultura em direitos humanos, com base na construção de experiências individuais e coletivas e de uma consciência de respeito ao outro, de solidariedade e de compromisso contra todas as formas de discriminação, opressão e violência no Brasil (BRASIL, 2016, p.9).

No ambiente escolar que pode ser desenvolvido, a constituição das identidades individuais e coletivas dos alunos e que também estas ser reelaboradas pelos adultos e assim exercitar a alteridade, o respeito as diferenças, pois se ao invisibilizar estas pessoas e grupos só teremos espaço para desigualdade e violência.

Importante ressaltar que “a homossexualidade e o sujeito homossexual são invenções do século XIX” (LOURO, 2008, p. 29) e que em 1990 a Organização Mundial da Saúde (OMS) retirou a homossexualidade da lista de doenças mentais e em 1985 o Brasil, por meio do Conselho Federal de Psicologia deixou de considerar a opção sexual como doença.

O enfrentamento da desigualdade e valorização da diversidade tem que ser algo que promova diálogos, novos discursos e a convivência com o outro, com o novo, com o diferente, na prática da alteridade. Desta maneira, é preciso rever os relacionamentos que se dão no ambiente escolar e observar atentamente como se dá esta perspectiva de alteridade na relação com o outro.

A escola é o lugar onde as diferenças se apresentam, sejam elas sexuais, étnicas, de gênero, de gostos, de amizades, de relacionamentos entre outras e aí se tem a oportunidade de reelaborar este local de normatização e hierarquização.

Há um padrão hegemônico na sociedade, e este é heteronormativo, relacionando-se as práticas as manifestações da sexualidade, que deveriam ser desejo pelo sexo oposto, para procriação e matrimônio.

Assim sendo,

A cultura é outro campo dotado de potência simbólica capaz de criar e transformar valores, costumes, práticas, pensamentos, concepções, consciências, subjetividades e relações humanas. Imbuído dessa visão, o Ministério da Cultura criou a Secretaria de Cidadania e Diversidade Cultural, visando aprimorar as suas políticas públicas, focando em segmentos específicos da sociedade; um Grupo de Trabalho de Proteção da Cidadania LGBT (2004); o lançamento de editais de fomento às manifestações artísticas e culturais da população LGBT e, mais recentemente, o Comitê Técnico de Cultura LGBT, que tem entre as suas atribuições estimular a participação da sociedade civil na elaboração de políticas culturais que estimulem, valorizem e promovam as expressões culturais da população LGBT (BRASIL, 2016, p.14).

No ambiente escolar se há apenas uma forma de se conhecer a sexualidade, por exemplo, aquela que é comparada ao sexo biológico e reprodutivo, limita a capacidade do aluno em conhecer a sexualidade humana, pois poderá saber de tudo sobre a reprodução, o sexo biológico, mas não estará apto a falar sobre sexo e sexualidade, nem poderá expor seus conhecimentos e dúvidas a respeito do que pensa e sente.

Isto se relaciona com a necessidade de compreender melhor a sexualidade e o grupo de pessoas que se posicionam a respeito da própria sexualidade, ou seja os homossexuais, transexuais, bissexuais, etc. que tem se colocado e buscado seu lugar.

Conforme Foucault, a homossexualidade está ligada ao dispositivo da sexualidade segundo o qual práticas discursivas constroem verdades e saberes sobre o sexo, a sexualidade, a fim de controlar os corpos, de normatiza-los,

No contexto político atual, a sociedade brasileira vive uma profunda e intensa disputa ideológica: de um lado, existe a defesa e a ampliação das conquistas obtidas nos últimos 13 anos no que diz respeito à luta contra preconceitos históricos, como o machismo, o racismo, a transfobia, a homofobia, a bifobia e a lesbofobia. De outro, há a reação conservadora, que defende a heteronormatividade e uma única concepção de organização familiar. A caracterização desta disputa foi expressa nos debates sobre a exclusão da temática sobre gênero, diversidade sexual e identidade de gênero nos Planos de Educação municipais, estaduais e nacional, bem como na reação à Resolução nº 12 do CNCD/LGBT, que orienta o reconhecimento da identidade de gênero nas redes e instituições de ensino (anexa ao texto-base). A reação negativa à ampliação da cidadania LGBT também ocorreu com a oposição à criação do Comitê Técnico de Cultura LGBT do Ministério da Cultura (BRASIL, 2016, p.14).

Há nas escolas uma certa flexibilidade para se poder trabalhar com este assunto. Não é uma regra geral, mas este espaço é conquistado através da própria luta por reconhecimento, por direitos e assim a escola pode ir se adaptando para

acolher todas as sexualidades presentes neste ambiente, apesar de toda disputa que causa este tema.

Por consequência, a escola pode ser um espaço de transformação, de acolhimento, se este for o entendimento das pessoas envolvidas, pois não tem como esconder ou invisibilizar algo que está presente em todo local, na rua, na tv, nas novelas, em seriados, em filmes, em discussões familiares; a sexualidade nos traz a possibilidade de pensar o novo, o outro, nosso lugar em meio a isso tudo, na alteridade, no respeito ao ser humano, a elaboração de novas práticas discursivas.

A homofobia pode ser entendida aqui como um sentimento onde as atitudes e discursos são discriminatórios aos que não se enquadram nos padrões heteronormativos, por isso se faz necessário a discussão do tema de forma ampla e plural no ambiente escolar a fim de extinguir ou minimizar estas ações discriminatórias e violentas.

Os conceitos de alteridade, respeito, devem ser trabalhados no ambiente escolar principalmente quando se trata da diversidade sexual, de gênero. O termo homofobia, designa aqui também quem tem aversão ao outro, quem o percebe de forma negativa, tem ódio e o quer afastar.

Nesta relação com o outro, em que se tem o medo do novo, do diferente, este é desvalorizado, e também por ser legitimidade por instâncias. Desta relação podemos perceber como o ambiente escolar atua, de maneira a colocar uma outra relação, de alteridade.

Segundo Dinis (2008):

O desafio está em uma nova educação que questione os aspectos heteronormativos presentes na formação de nossas identidades sexuais e de gênero, ajudando os/as educandos/educandas a descobrir o campo dos limites e das possibilidades impostas a cada pessoa quando se submete aos estereótipos que são atribuídos a uma identidade fixa sexual e de gênero. É importante aprender que não existe uma verdade única e universal sobre a sexualidade, o que exige revermos os mecanismos de saber-poder que constituem a própria sexualidade, muitas vezes através de perspectivas biologizantes e essencialistas. Compor uma nova ética na educação que nos possibilite reinventar novas relações com nossos corpos, com nossos prazeres e com as outras pessoas. Ser afetado pelas inúmeras possibilidades de ser e existir no mundo, para além de verdades absolutas, tentando fazer da vida um eterno processo de criação da diferença: uma arte, ou, como nos provoca Foucault, ensaiar novas estéticas da existência.

Em relação à sexualidade, à diversidade sexual, de gênero, há muitas demandas a serem atendidas sobre estas questões no ambiente escolar, ainda que

muitas produções tenham sido realizadas, e ainda que o tema gere polêmicas e muitas discussões entre a própria equipe escolar.

A diversidade presente no ambiente escolar precisa ser assumida além das demais demandas dos envolvidos neste ambiente, por isso silenciar, ser conivente, banalizar assuntos pertinentes a diversidade só estará reforçando as práticas históricas de manutenção do poder.

Com a atual composição do governo federal, seja na esfera executiva ou legislativa, com ampla bancada de representantes conservadores, reacionários, cristãos fundamentalistas ficam bem evidentes os apontamentos acima. Não se critica aqui o posicionamento político, mas sim os discursos que podem gerar uma onda e perpetuar tais atitudes, muitas vezes assimiladas acriticamente por grande parte da população.

Desprezar o sujeito homossexual era (e ainda é), em nossa sociedade, algo “comum”, “compreensível”, “corriqueiro”. Daí porque vale a pena colocar essa questão em primeiro plano. Parece-me absolutamente relevante refletir sobre as formas de viver a sexualidade, sobre as muitas formas de ser, de experimentar prazeres e desejo; [...] (LOURO, 2008, p.57).

Aliado a isso temos que muitos docentes têm dificuldades em compreender e trabalhar com a diversidade sexual no ambiente escolar, desta forma ao acolher os alunos que assumem sua sexualidade/gênero, e propor discussões a respeito disso, muitas vezes se ignora, se oculta e não se toca no assunto. Então, ao invisibilizar estes indivíduos, a escola passa a preservar o padrão heteronormativo e não dá oportunidade para que os envolvidos no ambiente escolar possam ter novos conhecimentos acerca da diversidade sexual, de gênero.

Na socialização dos indivíduos na escola que segue uma determinada regra, uma norma pré-estabelecida, muitas vezes sem a participação efetiva de todos, e com isso advém práticas que não questionam o que está dado, contribuindo assim para a violência, para o preconceito, seja através da rejeição, da discriminação ou através de apelidos, piadas, de modo pejorativo. Pode até haver alguma punição para os alunos que a praticam, mas não há um trabalho sério de conscientização sobre o tema.

Desta maneira, a manutenção do *status quo* da escola, vai fazer com que uma parcela de estudantes tenha seu lugar social marcado por humilhações, constrangimentos, violências físicas, verbais.

Consentida e ensinada na escola, a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse “contagiosa”, cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com os sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade” (LOURO, 2010, p.29).

A prática da homofobia muitas vezes é arbitrária, pois qualquer atitude do outro pode ser, a princípio, um motivo de piada, de constrangimentos, de isolamento. Aliado a isso, temos também a falta de informação, no ambiente escolar, que questionem e desconstruam as representações e estereótipos sobre a sexualidade e gênero.

Esse diálogo é mais um desafio para os envolvidos na escola. Para que haja uma alteridade na relação com o outro, é necessário incluí-lo neste ambiente, no cotidiano, e é preciso se preparar ou estar preparado para esta acolhida, para o novo, para a diversidade, visto que a escola é um espaço para reflexão.

Apesar da grande atuação de grupos LGBTQIA+ que reivindicam direitos, visibilidade, não há efetivamente dos governos, uma pauta que efetivasse um compromisso com esta causa, visto que agora temos um governo conservador que por vezes apregoa o ódio e incita o preconceito em diversas ocasiões, como já vimos no decorrer desta dissertação. Desta maneira, há uma certa permissividade com a homofobia, levando a uma certa aceitação das pessoas que assim se sentem representadas.

A banalização da violência contra a população LGBT, como apontado, é um fator crucial que dificulta o seu enfrentamento. Enraizada na cultura e nas práticas sociais, essas violências acabam sendo assimiladas como comuns nas nossas relações. Tal assimilação produz subjetividades marcadas pela subalternidade e hierarquização entre sujeitos/as LGBT e não-LGBT. Esse processo cultural nos impõe o desafio de desnaturalizar as opressões e denunciar a forma como elas constroem a humanidade por meio de novas práticas culturais e educativas - numa perspectiva freireana, libertadoras (BRASIL, 2016, p.16).

Desta maneira a luta pela inclusão, reconhecimento e visibilidade ganhou certa força política nos últimos anos. Essas lutas geram demandas em relação à cor da pele, ao gênero, à orientação sexual, em relação à deficiência, entre outros; e a escola também não escapou destas demandas.

Atualmente a escola ingressam alunos e alunas de diferentes constituições familiares, de diferentes religiões, de diferentes identidades, de diferentes maneiras de pensar e entender o mundo, portadores de necessidades especiais, entre outros, de modo que a escola não pode mais querer invisibilizá-los, ocultá-los, além de indivíduos de outros países, pela imigração, seja por responsáveis que vieram a trabalho no Brasil ou pela crise nos seus países de origem. Tudo isso gera uma demanda que as relações heteronormativas, binárias, sexistas, não dão conta de abarcar.

Na prática, tudo isso ainda não é capaz por si só de fazer com que o ambiente escolar promova condições para garantir as demandas destes indivíduos, a escola é padronizadora, é normatizadora e pretende fazer com que todos se enquadrem nas regras estabelecidas, nas atitudes esperadas. A inclusão, a alteridade, o respeito são fatores importantes para o acolhimento de toda esta diversidade, que requer estímulos aos alunos, criação de um ambiente de convivência com as diferenças que enriquecem o mundo, de alteridade, imbricado com a noção de direitos humanos, de diversidade sexual, étnica, entre outras.

Toda esta demanda gera polêmicas e discussões no ambiente escolar, pois passa por visões de mundo e abarca diferentes conceitos entre os envolvidos. Para muita esta diversidade presente na escola não se traduz em modificações na matriz curricular, nas temáticas de estudos, na ampliação de conceitos, que façam sentido para os alunos, visto que o processo em que a escola atua já é massificado, por conta do currículo, e das práticas já enraizadas.

Desta maneira, é preciso que a escola faça sentido para os alunos e que a realidade dele também seja debatida, acolhida, e que o faça conhecer e reconhecer outras realidades; a escola, o ambiente escolar deve deixar os mecanismos de exclusão de lado e de reprodução da desigualdade e ser um local onde abarque a democracia e os direitos humanos de fato, a pluralidade, dando visibilidade a estes grupos que estão invisibilizados.

Embora muitas pessoas, pais ou responsáveis pelos alunos entendam que a sexualidade é privativa da vida doméstica e que a escola deva se limitar a ensino das disciplinas básicas a isso pode se contrapor o que Louro (2010, p.11) argumenta “a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e

política; segundo, ao fato de que a sexualidade é “aprendida”, ou “melhor”, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos”.

Desta maneira a sexualidade não é natural, e sim uma construção histórica, social, cultural, e estabelecida nas relações de poder e saber, não é biologicamente determinada, envolve desejos, afetos, atitudes, crenças, escolhas, modos de vida, que vão além das relações binárias entre masculino e feminino.

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não a realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas estratégias de saber e de poder (FOUCAULT, 2011, p. 116).

Desta maneira, a sexualidade está ligada a maneira como os indivíduos se relacionam historicamente, como vivem seus desejos e prazeres, aos discursos sobre este tema, as formas de disciplina e doutrinação dada pelas instituições nas redes de saber e de poder.

Desta forma, a escola não pode ignorar o que acontece ao seu redor, como passeatas, manifestações, filmes, propagandas, movimentos de grupos, redes sociais, entre outros, pois são espaços também sexualizados, ou seja, locais onde as representações identitárias, sexuais, e de gênero são abarcadas.

Portanto, é necessário um olhar crítico nas relações e representações oriundas das escolas, pois é um local em que as relações de poder e de saber incitam um determinado comportamento, incentivando um e não outro, a refletir sobre determinadas coisas e não outras, que são estabelecidos culturalmente.

A diversidade é um recurso social dotado de alta potencialidade transformadora e libertadora. A valorização da diversidade é um fator central para o desenvolvimento de uma sociedade que tem a ganhar com a inclusão de todas/os e com o reconhecimento de suas diferenças, de modo a assegurar que cada cidadã/ão, de maneira livre e criativa, desenvolva seus talentos, usufruindo igualdade de oportunidade e as mesmas possibilidades de expressar suas ideias, valores, sonhos, afetos e desejos. Deste modo, a valorização e o respeito pela livre expressão afetivo-sexual e de identidade de gênero constitui-se um benefício para toda a coletividade (BRASIL, 2007, p.45).

Segundo Beauvoir, ser menino ou menina, são construções sociais que dão antes do nascimento do indivíduo, pelas práticas culturais, onde num primeiro momento se escolhe o que a criança vai vestir, azul ou rosa, se brincara com

bonecas ou bolas, e esta escolha é afirmada depois pela família, pela religião, pela própria escola e depois por outras instituições. Desta maneira, as diferentes práticas sociais vão moldar o indivíduo, porém a compreensão de que a sexualidade, o gênero, as identidades não são dadas naturalmente; não é rápida, pronta, por isso a necessidade de um estranhamento, de novas formas de pensar, de refletir, e viver a sexualidade, o gênero, o corpo.

A escola modela, adapta, transforma o corpo e mente dos indivíduos desde a infância, entretanto, como existe uma multiplicidade de informações, de transformações que ocorrem cotidianamente e vem com a força dos meios de comunicação, sejam redes sociais ou mídia tradicional. Há na escola um processo de resistência a esse modelamento do que é normal ou não, as regras, as proibições, e portanto a escola tem que parar para poder ouvir as demandas e não aplicar as punições para que estes se enquadrem num padrão.

Portanto, vemos que há avanços e retrocessos nas políticas públicas sobre a diversidade sexual na escola, e talvez uma maior discussão no ambiente escolar sobre esta temática, na possibilidade de vivências e estudos sobre o tema, que vão além do olhar biologizante e de saúde.

Entretanto, apesar das amplas discussões políticas e de reivindicações através de movimentos e manifestações de coletivos LGBTQIA+s, isso não é capaz de garantir a quebra dos paradigmas que constituem a escola e a educação, principalmente no que diz respeito aos discursos sobre a sexualidade e gênero. É preciso uma desconstrução dos discursos preestabelecidos para um olhar mais plural e diversificado.

Conforme Louro, a vivência sexual são questões ligadas a sociedade e cultura e que a escolha do indivíduo, por pessoas do mesmo sexo é tão legítima quanto a que a escolhe a do sexo oposto. Isso é uma manifestação de um pluralismo da sexualidade e não é motivo para ódio, indiferença ou violência por parte de quem não compreende isso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta dissertação foi analisar como se dão os discursos presentes no ambiente escolar da EE Ary Leite Pereira sobre a diversidade sexual e de gênero, com o intuito de verificar se há relação entre as percepções dos professores frente às transformações sociais, históricas e da afirmação da subjetividade e da identidade humana ocorrida em função da luta por direitos civis, políticos e sociais.

No ambiente escolar, é possível perceber que existe uma relação de demarcação do outro, pois a escola tende a seguir um padrão normatizador e um conceito heteronormativo, que tende a ser um referencial a ser seguido e a ser esperado dos alunos. Quando se fala, aqui, de homofobia, vemos a insuficiência de um acolhimento daqueles que estão em desvantagem, em invisibilidade, de uma alteridade para com o outro.

O entendimento do que é diferente e de quem é o outro, nestas relações no ambiente escolar, amplia nosso campo de atuação como pessoas e como docentes e, por fim, como seres humanos. Através desta reflexão teórica, podemos perceber como os mecanismos de dominação, normatização e hierarquização são dados nesse ambiente, o que contribui para que possamos romper com esse paradigma e pensar em uma ética das relações e do cuidado de si.

Isto posto, percebemos que a discussão da diversidade sexual no ambiente escolar não é aprofundada, pois está, neste momento, no meio de disputas entre conceitos conservadores, transmitidos, principalmente, por políticos ligados a uma posição retrógrada e religiosa, e entre conceitos que desmontam toda essa construção heteronormativa e binária em relação à diversidade sexual e de gênero. Esta temática envolve a disputa por discursos, por valores e pelo tipo de atitudes que podem ser legitimadas.

A falta de habilidade dos envolvidos no ambiente escolar, seja docentes, diretores, entre outros, para tratar da diversidade sexual e de gênero, resulta em discursos vazios que tendem a levar à invisibilidade e ao não acolhimento destes indivíduos. Percebe-se que é uma tarefa difícil a eliminação de todas as teias

que envolvem o tema da diversidade sexual e de gênero, porém não é algo impossível, dado que temos uma construção social sobre a sexualidade que pode ser desconstruída, de modo a dar lugar a uma diversidade e pluralidade em relação à existência de cada ser.

Reconhecer a diversidade é um exercício e também uma prática que requer pensar o outro naquilo que ele é, de modo a não considerá-lo como um reflexo de nós mesmos, mas compreendê-lo além das representações que estão dadas. Pelo que refletimos até aqui, sobre alguns apontamentos desta dissertação, não podemos apreender a verdade dada sem questioná-la, precisamos refletir, deslocar nosso pensamento da acomodação, estranhar. E esta reflexão deve abarcar a escola, o ambiente escolar, e neste movimento de reflexão, ir construindo caminhos que levam a uma vivência plural e diversa.

Esta dissertação pretendeu conhecer os olhares para a diversidade sexual e de gênero no âmbito escolar e manifestar-se como uma forma de reflexão sobre as relações entre os indivíduos neste ambiente. Convém enfatizar que o tema estudado nesta dissertação, por sua complexidade e amplitude, não se esgota aqui e deve ser abordado em outros estudos, de modo a ser aprofundado.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, T. W. A. **A teoria da semiformação**. In PUCCI, B.; ZUIN, A.S.; LASTÓRIA, L.A.C.N. A teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2010.

ALMEIDA, F. L. **Mulheres recipientes**: recortes poéticos do universo feminino nas artes visuais. 1 ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

BEAUVOIR, S. **Segundo Sexo**: fatos e mitos. 4. ed. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BEAUVOIR, S. **Segundo Sexo**: a experiência vivida. 2. ed. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BORGES, A. Fiz uma metáfora contra ideologia de gênero, diz Damares sobre vídeo. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 03 jan. 2019. Disponível em: <<https://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,menino-veste-azul-e-menina-veste-rosa-diz-damares-alves,70002665826>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRAGON, R. Filho de Bolsonaro orienta professores a evitarem temas como feminismo. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 05 jan. 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/01/filho-de-bolsonaro-orienta-professores-a-evitarem-temas-como-feminismo.shtml>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. art. 206-207. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC: 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadernos Secad**: Gênero e Diversidade Sexual na Escola: Reconhecer Diferenças e Superar Preconceitos. 2007. Disponível em: <<https://api.tvescola.org.br/tve/publication?idPublication=10719>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientação Sexual**. Brasília, MEC: 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacional**. Orientação Sexual. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/-orientacao.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Relatório final: 3ª Conferência nacional de políticas públicas de direitos humanos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais**. Brasília: 2016. Disponível em: <<http://www.mdh.gov.br/informacao-ao-cidadao/participacao-social/old/cncd-lgbt/relatorio-final-3a-conferencia-nacional-lgbt-1/view>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

BRASIL. Ministério Público Federal. **Nota Oficial sobre o Projeto Escola Sem Homofobia**. 2011. Disponível em: <<http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/informacao-e-comunicacao/eventos/direitos-sexuais-e-reprodutivos/audiencia-publica-avaliacao-programas-federais-respeito-diversidade-sexual-nas-escolas/projeto-escola-sem-homofobia/posicionamento-oficial-do-mec-sobre-o-kit-escola-sem-homofobia>>. Acesso em: 12 jan. 19.

BRASIL. Biblioteca Nacional. **A carta de Pero Vaz de Caminha**. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf>. Acesso em 20 fev. 19.

BRASÍLIA. EXAME. **Homofobia: Barroso e Cármen Lúcia chamam voto de Mello de “histórico”**. 2019. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/homofobia-barroso-e-carmen-lucia-chamam-voto-de-mello-de-historico/>>. Acesso em: 16 fev. 2019.

CATECISMO da Igreja Católica. Cidade do Vaticano. 2019. Disponível em: <http://www.vatican.va/archive/cathechism_po/index_new/prima-pagina-cic_po.html>. Acesso em: 20 fev. 19.

COSTA, A. H. C. A saúde como forma de política de morte: por onde anda o Departamento de Aids?. **El País**. Disponível em <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/26/opinion/1558828751_940718.html>. Acesso em 26 mai. 19.

CRUZ, A. C. Nota de Esclarecimento do Bispo Diocesano de Caicó, Dom Antonio Carlos Cruz Santos. **Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - Nordeste 2**. 2017. Disponível em: <<https://cnbbne2.org.br/nota-de-esclarecimento-do-bispo-diocesano-de-caico-dom-antonio-carlos-cruz-santos-msc/>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

CRUZ, M. H. S. A Crítica Feminista à Ciência e Contribuição à Pesquisa nas Ciências Humanas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 7, n. 12, 2014. Sergipe. 30 abr. 14. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/viewFile/2949/2596>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

DE BIASE, L. **A condição feminina na agricultura e a viabilidade da agroecologia**. AGRÁRIA, São Paulo, nº 7, pp. 4-36, 2007. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/agraria/article/viewFile/128/128>> Acesso em: 20 fev. 19.

DINIS, N. F. Educação e sociedade. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Revista Educação e Sociedade**, v. 29, n. 103, 2008. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000200009>. Acesso em: 01 ago. 2018.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar**. 2018. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/projeto>>. Acesso em 27 ago. 2018.

FERRAZ, A. L. C., et al. **Saberes plurais**: interdisciplinaridade e diversidades na cultura escolar e no cotidiano. São Paulo: Pontocom, 2016.

FIGUEIRÓ, M. N. D. Revendo a história da educação sexual no Brasil: ponto de partida para construção de um novo rumo. **Revista Nuances**. São Paulo, v. 4, 1998. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/84>> Acesso em 02 mar. 19.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**: Aula inaugural do Collège De France, promulgada em 12 de Dezembro de 1970. 14. ed. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2006.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. Cap. I, p.3-23; Cap. II, p. 23-62; Cap. III, p. 63-107; Cap.VII, p. 297-343.

FOUCAULT, M. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU/PUC-Rio, 1996.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 21. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2011.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade II**: o uso dos prazeres. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque. 13 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2010.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade III**: o cuidado de si. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque. 8 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 5. ed. Ed. Tradução: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014. Cap.15, p. 344-362; Cap. 16, p. 363-406.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: História da violência nas prisões. 37. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução: Raquel Ramallete. 37 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREYRE, G. **Casa grande e senzala**: formação da família brasileira sob o regime da família patriarcal. 48 ed. São Paulo: Global, 2003.

GALVÃO, P. Contra igualdade de gênero, bancada evangélica obstrui votação do PNE. **Agencia Patrícia Galvão**. Disponível em <<https://agenciapatriciagalvao.org.br/mulheres-de-olho/contrainigualdade-de-genero-bancada-evangelica-obstrui-votacao-pne/>>. Acesso em: 12 jan. 19.

JACOME, I. No RN, bispo diz que homossexualidade é 'dom de Deus' e gera polêmica entre fiéis. **G1**, Rio Grande do Norte, 04 ago. 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/noticia/no-rn-bispo-diz-que-homossexualidade-e-dom-de-deus-e-gera-polemica-entre-fieis.ghtml>>. Acesso em: 27 set. 2018.

LOURO, G. L. et al. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MALUF, A. C. R. F. D. **Novas Modalidades de família na pós-modernidade**. 2010. 348f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2131/tde-31012011-154418/publico/TESE_COMPLETA_PDF_ADRIANA.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2018.

MARX, K. ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Global, 1998.

MARX, K. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos**. Tradução Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MICHELS, E. Relatório GGB 2018. **População LGBT morta no Brasil**. 2018. Disponível em: <<https://homofobiamata.files.wordpress.com/2019/01/relatorio-2018-1.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2018.

NOSSA POSIÇÃO SOBRE. **Homossexualismo**. Igreja Evangélica Assembleia de Deus. Brasil. 2019. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/ieaddom/nossa-posi%C3%A7%C3%A3o-sobre>>. Acesso em 20 mar. 19.

NUNES, C. A. Política, sexualidade e educação. **Dossiê Poiethos: política**. Campinas, v.3, n. 2, out. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs-/index.php/rfe/article/view/8635447>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

NUNES, C. A. Dialética da sexualidade e educação sexual no Brasil. **Revista Linhas**. Santa Catarina, v.7, n. 1, 2006. Disponível em:

<<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1329/1138>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

NUNES, C. A. Filosofia, sexualidade e educação: **as relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar**. 1996. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252438>>. Acesso em: 20 mar. 19.

OS ADVENTISTAS e a homossexualidade. Igreja Adventista do Sétimo Dia. Brasil. 2019. Disponível em: <<https://www.adventistas.org/pt/institucional/organizacao/declaracoes-e-documentos-oficiais/a-igreja-adventista-e-o-homossexualidade/>>. Acesso em: 20 mar. 19.

PASTORAL sobre igreja e sexualidade. Igreja Presbiteriana do Brasil. 2019. Disponível em: <<https://www.ipib.org/downloads/category/16-1-secretaria-geral-posicionamentos-oficiais?download=102:pastoral-igreja-e-sexualidade.>>. Acesso em: 20 mar. 19.

PLATÃO. **O banquete**. Ed. Eletrônica. 2003. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/protagoras2/links/O_banquete.pdf>. Acesso em 13 jan. 19.

PLATÃO. **O Sofista**. Ed. Eletrônica. O Dialético, 2003. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/270798/mod_resource/content/1/platao_o_sofista.pdf>. Acesso em 12 jan. 19.

PEREIRA, E. **Manifesto Social Cristão**. 2018. Disponível em: <http://www.psc.org.br/wpcontent/uploads/2018/08/PSC_CARTILHA_MIOLO_CMYK.compressed.pdf>. Acesso em: 22 set. 2018.

SÃO CARLOS EM REDE. **Nino Mengatti chama atitude de Guerreiro de fascista e vereador diz que ele é homossexual**. 2018. Disponível em: <<https://saocarlosemrede.com.br/nino-mengatti-chama-atitude-de-guerreiro-de-fascista-e-vereador-diz-que-ele-e-homossexual/>>. Acesso em: 20 set. 2018.

SCHERER, O. Educação e questão de gênero. **O Estado de São Paulo**. São Paulo. 13 jun. 2015. Disponível em: <<http://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,-educacao-e--questao-de-genero,1705540>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

SCOOT, J. **Gênero: uma categoria útil para a análise histórica**. São Paulo: 1989. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2018.

TAGLIAVINI, J. V.; TAGLIAVINI, M. C. B. **Estrutura e funcionamento da educação básica: constituição, leis e diretrizes**. 1 ed. São Carlos: Educar Direito, 2016.

ANEXOS

Anexo A: Modelo de carta convite

Curso de Pós-Graduação em Educação do PPGE/UFSCar – Mestrado.

Caro professor (a),

Sou professor PEB II (professor de educação básica II) da rede pública. Atualmente curso Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e desenvolvo uma pesquisa sobre as questões de gênero, sexualidade e homofobia no ambiente escolar, sob orientação do Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini.

Gostaria de convidá-lo para participar de minha pesquisa concedendo-me uma entrevista. Seria muito importante poder contar com sua participação.

Asseguro total garantia de que seu nome não aparecerá em nenhum lugar e nada que possa identificá-lo (a) será revelado, ficando assim garantido seu anonimato e sua privacidade. Esclareço que sua participação poderá ser interrompida a qualquer momento, se assim o desejar. Dessa maneira, sua colaboração não lhe causará nenhum dano ou prejuízo, e será para mim, repito, de grande valia e interesse para a área. O local e o horário da entrevista serão marcados de acordo com sua disponibilidade. Se lhe for conveniente, poderá ser realizada na escola em que trabalha ou em outro local em que me indicar. Para visualizar meu Currículo Lattes, digite na página do Google o meu nome completo. Peço que responda a este convite, se posicionando – com a aceitação ou não. Coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento que julgar necessário.

Grato,

Aguardo seu retorno.

Renato Scherrer

Tel.: (19) 97410 – XXXX

Anexo B: Ficha de identificação

a) Nome: _____

b) Sexo: _____

c) Idade: _____

d) Em que estado nasceu?

() São Paulo () Outro. Qual? _____

e) Dentre as alternativas a seguir, qual você escolheria para definir sua cor/raça?

() Branca () Preta () Parda () Amarela (de origem asiática) () Indígena

f) Neste momento, você está casado (a) ou vive com um companheiro (a)?

() Sim () Não

g) Tem filhos? () Sim () Não

Se sim, quantos? _____ Idade dos filhos: _____

Anexo C: Formação religiosa

a) Em que religião você foi criado (a)?

- () Católica () Protestante () Pentecostal () Espírita
 () Umbanda/Candomblé/Batuque () Judaica () Nenhuma
 () Outra. Qual? _____

b) Atualmente qual religião frequenta?

- () Católica () Protestante () Pentecostal () Espírita
 () Umbanda/Candomblé/Batuque () Judaica () Nenhuma
 () Outra. Qual? _____

c) Quais são as suas práticas religiosas mais frequentes?

d) Você acredita que existe pecado?

- () Não, por que () pecado e inferno são formas da Igreja controlar as pessoas
 () acredito que toda pessoa erra e que Deus vai perdoar quem se arrepende
 () não tenho clareza sobre o que é pecado
 () outro _____

- () Sim, por que () existem atos que são contra as leis de Deus
 () pecado é fazer mal aos outros
 () aprendi que existe pecado e devemos ser perdoados para não ir para inferno
 () outro _____

Se respondeu "sim", favor indicar abaixo o que é pecado, ou não (responder todos):

	Sempre é	Nunca é	Depende da Situação
Aborto provocado	()	()	()
Divórcio	()	()	()
Embriagar-se, Drogar-se	()	()	()
Homossexualidade	()	()	()
Gravidez sem casamento	()	()	()
Lesbianismo	()	()	()
Faltar com a caridade	()	()	()

	Sempre é	Nunca é	Depende da Situação
Sexo antes do casamento	()	()	()
Sexo sem amor, "ficar"	()	()	()
Traição, infidelidade	()	()	()
Violência contra mulher	()	()	()

e) Você conhece ou ouviu falar de algum documento da Igreja que fala sobre mulher, família, sexualidade, procriação / anticoncepcionais?

() Não () Sim Qual? _____

f) Sobre seu corpo e sua sexualidade, quem deve decidir.

	Eu	Casal	Família	Igreja	Sociedade
Práticas sexuais (oral, anal, etc.)	()	()	()	()	()
Sexo antes do casamento	()	()	()	()	()
Método anticoncepcional	()	()	()	()	()
Virgindade	()	()	()	()	()
Aborto	()	()	()	()	()
Masturbação	()	()	()	()	()
Homossexualidade	()	()	()	()	()
Prazeres sexuais vários / diferentes	()	()	()	()	()
Planejamento familiar (no.de filhos)	()	()	()	()	()
Gravidez	()	()	()	()	()

g) Valores mais importantes na minha vida (múltipla resposta).

- | | |
|--|---------------------------|
| () Amor | () Prazer sexual |
| () Amizade | () Religiosidade |
| () Auto-realização | () Bondade |
| () Respeito à doutrina da Igreja | () Autenticidade pessoal |
| () Respeito às diferenças (opção sexual, religião...) | () Honestidade |
| () Relacionamento com a família | () Respeito aos outros |
| () Relacionamento com o (a) parceiro(a) | () Temor a Deus |
| () Dedicção ao trabalho ou estudo | () Consciência crítica |
| () Espiritualidade (vivência interior da fé) | () Saúde física e mental |
| () Outros. _____ | |

Anexo D: Formação do professor para trabalhar com gênero e sexualidade no ambiente escolar

a) Você considera importante conversar sobre sexualidade na escola?

sim não

b) Você conhece as orientações da BNCC - Base Nacional Comum Curricular a respeito da "Orientação Sexual na escola"? Se sim, o que você sabe a respeito?

c) Como professor (a), você possui capacitação para tratar sobre sexualidade com os alunos?

d) Você se considera preparado para falar sobre sexo com seus alunos?

sim não pouco preparado bem preparado

outros_____

e) Você se sente a vontade para conversar e esclarecer dúvidas sobre sexualidade com seus alunos?

sim não pouco a vontade bastante a vontade

outros_____

f) Como educador, você sente algum medo ou receio ao falar de sexualidade com os alunos?

sim . Qual? _____

não

g) Você já trabalhou com o tema Sexualidade em suas aulas?

dentro do conteúdo vídeos/textos projeto debate

outros_____

Não.

Explique porque não aborda o tema em suas aulas:_____

h) Você é solicitado pelos alunos para falar sobre sexo?

com frequência raramente normal

i) Você considera importante explicar e conversar com os alunos sobre sexo? Por quê?

j) Você possibilita abertura para que os alunos possam se expressar livremente? Explique.

k) Você Acha que a família cumpre seu papel em relação a informações sobre sexualidade? Explique.

l) Qual desses meios você acredita que mais influenciam o conhecimento sobre sexualidade nas crianças/adolescentes?

- () televisão () internet () brincadeiras meninos/meninas
 () Informações transmitidas pelos pais () filmes
 () outros: _____

m) Em sua opinião, qual é a maior dúvida das crianças referente a sexualidade?

- () gravidez () métodos anticoncepcionais () DSTs
 () Uso de camisinha () Diferenças genitais () Mudanças corporais
 () Masturbação () Reprodução/concepção () Homossexualidade
 () Violência sexual () Nenhuma () outras: _____

n) Quais as maiores dificuldades para desenvolver o trabalho de orientação sexual na escola?

- () desmotivação/professor () dificuldade na abordagem do tema
 () falta de conhecimento/conteúdo () falta de apoio da equipe pedagógica
 () outros _____

Anexo E: Modelo de termo de consentimento livre e esclarecido

Termo de consentimento livre e esclarecido

Eu, _____ estou sendo convidado a participar de um estudo denominado *Diversidade sexual e gênero: um olhar para a prática educativa na EE Ary Leite Pereira*, realizado pelo pesquisador Renato Scherrer, pesquisa em nível de mestrado, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, sob orientação do Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini, cujos objetivos são: a análise das percepções de gênero, diversidade sexual e homofobia no ambiente escolar e os desafios que isto traz para a prática educativa. A minha participação no referido estudo será no sentido de conceder uma entrevista que poderá ser gravada e seguirá um roteiro com perguntas abertas, posteriormente as gravações serão transcritas e seu conteúdo utilizado para a análise do pesquisador. O roteiro abordará minhas experiências e vivências no ambiente escolar nas questões sobre gênero, sexualidade e homofobia. Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo à assistência que venho recebendo. Foi-me esclarecido, igualmente, que eu posso optar por métodos alternativos, que são escrever as respostas em papel ou enviar por e-mail, caso sinta mais facilidade. Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Nome legível e assinatura

Limeira, ____ de _____ de 2019.