

SEXUALIDADES EM TRÂNSITO: JUVENTUDES “DESVIANTES” NA ESCOLA

Clodoaldo Ferreira Fernandes (UEG) ¹

Arioaldo Lopes Pereira (UEG) ²

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo problematizar as maneiras (im)postas em que são colocados os alunos e alunas em contexto escolar para viverem uma sexualidade (hetero)normativa . Propõe pensar as sexualidades de certo ponto de vista discursivo tendo como compreensão que os discursos constroem o que podemos ser e o que seremos nos espaços escolares. As discussões são traçadas tendo como algumas indagações, no que se refere ao jovem e ao contexto escolar, a saber: Que modelos discursivos as instituições escolares propagam em relação à diversidade sexual? Em que medida a sociedade, ao não reconhecer a diversidade sexual, nega espaços democráticos de inserção e debates acerca das identidades não hegemônicas na escola? As discussões revelam a necessidade de promover espaços democráticos de inserção da diversidade sexual na escola, para que não haja um silêncio naturalizado e excludente, que pode negar direitos básicos arrolados nos documentos oficiais da educação básica.

Palavras-chave: Diversidade sexual. Educação. Linguagem.

Desatando os nós...

Vivemos tempos em que a vida tradicional, ou seja, muitos valores, éticas, ideologias e percepções da vida social entendidos como verdades naturalizadas, estão sendo profundamente questionados. (MOITA LOPES, 2003, p. 33)

Inicialmente, este texto tem como objetivo problematizar as maneiras (im)postas em que são colocados os alunos e alunas no contexto escolar, para viverem uma sexualidade normativa ou, talvez, uma sexualidade hegemonicamente heteronormativa. Dessa maneira, torna-se importante a epígrafe inicial para os desenlaces dos fios dessa escrita. Assim, compreende-se que a verdade naturalizada precisa ser questionada, ‘desnaturalizada’, pois verdades, valores e crenças estão em relações imbricadas. Ou seja, ao se naturalizar práticas

¹Professor da educação básica da Secretaria de Estado da Educação de Goiás (SEE-GO). Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagens e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás (MIELT-UEG). E-mail: aldoff@uol.com.br.

² Professor do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás/Anápolis. Professor do curso de Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás/Anápolis. Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília. Doutor em Linguística Aplicada pela UNICAMP. E-mail: arylopes_br@yahoo.com

sociais e discursivas, construir ‘verdades’, as identidades são violentadas, apagadas e silenciadas, uma vez que privilegiam modelos definidos e legitimados e excluem aqueles que não estão nessa lógica (perversa). Assim, propomos discutir, ao longo desse trabalho, algumas questões que se misturam e se inquietam no emaranhado discursivo desse texto. A seguir: Que modelos as instituições escolares propagam através de discursos em relação à diversidade sexual? Em que medida a sociedade ao não reconhecer a diversidade sexual nega espaços democráticos de inserção e debates acerca da identidade não hegemônica e normatizada na escola?

Percebe-se que a discussão sobre temas relacionados à diversidade sexual no âmbito escolar é um espaço minado, escorregadio, movediço. Primeiro, porque discutir sobre sexualidade(s) pressupõe libertar-se das amarras e das práticas sociais naturalizadas que colocam, sempre de forma sutil, o outro (aceito), como modelo; segundo, porque se posicionar a favor de debates democráticos na escola em relação ao “anormal”, ao “desviante” (FOUCAULT, 2001a; 2001b) pode demarcar um território fronteiro, permitindo um posicionamento político contrário à (ao) “norma(l)”. Nessa perspectiva, é que se entende que a escola tem um papel fundamental que é de promover e valorizar a cidadania, na medida em que desconstrói posicionamentos arbitrários legitimadores sobre as maneiras de se (com)portar na escola e na sociedade. Problematizar sobre as maneiras que podemos ser ou de quem seremos na contemporaneidade (Moita Lopes, 2006), é fundamental para todo educador que anseia a emancipação de seu alunado através da prática educacional crítica e política. Dessa maneira, a educação é entendida como uma “ferramenta política emancipatória, que deve superar processos discriminatórios socialmente instaurados, a fim de transformar a realidade pela reafirmação da ética democrática” (LIONÇO; DINIZ, 2009, p. 9).

Inicialmente, para superar as práticas discriminatórias, é necessário, reconhecê-las. Para tanto, o questionamento e o posicionamento transgressivo tornam-se importante nesse processo, pois, possibilitam desconstruções e problematizações do que é instituído, validado e aprovado discursivamente. Compreende-se que a transgressão é no sentido de trazer à baila os modelos, as hegemonias, a legitimação (im)posta pela (hetero)normatividade ou “heterossexualidade compulsória” (CONNELL, 1996; LIONÇO; DINIZ, 2009; LOURO, 2001). Pensar a educação pressupõe convergências e dissensões no sentido de colaborar para uma educação que não seja somente assimétrica, mas, detentora de possibilidades apoiadas em reflexões promotoras da cidadania. Nesse sentido, os documentos oficiais que regulam a

educação básica no contexto brasileiro são de extrema importância na medida em que há uma abertura (inicial), ainda que tímida, para o debate da diversidade sexual nas escolas. Sobre o papel e a relevância do(a) professor(a), os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCNs), afirmam:

A escola deve informar e discutir os diferentes tabus, preconceitos, crenças e atitudes existentes na sociedade, buscando, se não uma isenção total, o que é impossível de se conseguir, uma condição de maior distanciamento pessoal por parte dos professores para empreender essa tarefa. [...] O professor transmite valores com relação à sexualidade no seu trabalho cotidiano, na forma de responder ou não às questões mais simples trazidas pelos alunos. É necessário então 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. O professor deve então entrar em contato com questões teóricas, leituras e discussões sobre as temáticas específicas de sexualidade e suas diferentes abordagens [...] ter acesso a um espaço de reflexão sobre valores e preconceitos dos próprios educadores envolvidos. [...] (BRASIL, 1998, p. 83-84)

Nessa perspectiva, infere-se que o professor, a escola e toda a sociedade não podem negligenciar os “espaços de reflexões sobre os valores e preconceitos” que permeiam as relações socioeducativas. Os novos arranjos sociais estão se materializando entre os sujeitos e não se pode silenciar mais sobre tais arranjos. Depreendemos que o tempo hodierno é o tempo em que os “valores de verdade” (MOITA LOPES, 2006) deveriam ser postos em questionamentos, pois, problematizar essas ‘verdades’, seria inferir que estas são deste mundo (COSTA, 2007) e que são construídas num processo de correspondência de forças. Propõe-se que as verdades instituídas sejam postas em movimento como processo de não aceitação das formas naturalizadas de conceber a sexualidade e as identidades nas práticas sociais e escolares.

Posto isso, depreende-se que vivemos tempos em que trazer à tona as vozes silenciadas e as histórias não contadas torna-se um ato político e democrático. Dessa maneira, numa proposta transgressiva de desestabilizar o instituído, esse texto assume através dessa breve escrita um ato político, convidando outros leitores e leitoras para futuras reflexões acerca da linguagem, compreendida como produtora de identidades e sexualidades, fabricante de ‘realidades’. Movidos por algumas inspirações foucaultianas busca-se nessas discussões outros clamores, outras vozes, com a intenção de que nos ‘(des)fiar das linhas’, se entrecruzem, gritem, pulsem, desestabilizando os “ditos” e os “não ditos”, afinal, “é na

medida em que lutamos para transformar a realidade que a entendemos e é na medida em que melhor a entendemos que mais lutamos para transformá-la” (LÖWY, 2000, p.27).

Desfiando algumas linhas...

A linguagem tem uma relevância para construir efeitos e sentidos nas práticas sociais através do que é aceito pela sociedade. Ao se pensar numa escola que não propõe debates sobre sexualidade(s), há uma mensagem muito interessante de se observar: a ‘pedagogia do silêncio’. Esse silêncio não é dado de forma neutra, casual, é sobremaneira intencional, carregado de estratégias subliminares de violências e interditos que mantêm o *status quo* da sexualidade “desviante” (FOUCAULT, 2001; LOURO, 2010). Acredita-se que a sexualidade ‘a-normal’ (fora da norma) ou, do ponto de vista foucaultiano, “desviante”, é invisível, calada, violentada e amputada de suas manifestações, seja nos espaços sociais, seja nos contextos escolares, pois a sociedade legitima modelos a serem seguidos e esses modelos partem da norma, do padrão culturalmente aceito. Ora, as sexualidades não heterossexuais não serão reconhecidas, nem tampouco associadas a manifestação afetiva, porque não há associação aos bens culturais e simbólicos da sociedade em relação à prática homoerótica³. Dessa maneira, a manutenção da “ordem” deliberada, inquestionável e normativa é reproduzida por aquele que traz discursos de “valor de verdade” (MOITA LOPES, 2006). E a verdade é algo nascido no tempo em que se afirma, sendo passível de mudança ou não por parte de quem veicula essa verdade.

Ao pensar nesse “mundo em descontrole” (GIDDENS, 2003), eivado de contradições e fragmentações, é importante refletir que no contexto da contemporaneidade não se aceita mais que as instituições regulem, governem e direcionem os ‘jeitos de ser e estar’ nessa sociedade, sem o devido questionamento. É necessário “desconfiar do que é tomado como natural” (LOURO, 2010, p.63). Por outro lado, percebe-se que às vezes a escola não caminha com essa desconstrução de saberes, crenças e valores que o conhecimento desse mundo moderno tem proporcionado. Assim, entende-se que as questões identitárias não deveriam ser motivo para práticas discriminatórias, no entanto, o que se vê é o inverso: cada vez mais pessoas sendo violentadas pelas suas condições afetivo-sexuais, étnico-raciais e

³ O termo homoerótico ou homoerotismo é tomado aqui como a “possibilidade que tem certos sujeitos de sentirem diversos tipos de atração erótica ou de se relacionarem fisicamente de diversas maneiras com outros sujeitos do mesmo sexo biológico” (COSTA, 1992, *apud* GARCIA, 2004, p.51).

socioeconômicas, o que é um absurdo, para contextos democráticos como propõem os documentos oficiais norteadores da educação pública brasileira.

O que se observa são práticas nos ambientes escolares naturalizadas no que se refere à diversidade sexual, e o jovem, nesse sentido, é o maior prejudicado, pois, tem negado os seus direitos básicos, simplesmente por causa de ser pobre, negro, gay, lésbica, travesti (raras nas escolas), etc. Aceitar o “natural” é problemático, pois legitima posicionamentos e maneiras de ser dentro e fora da escola e na sociedade. Sabe-se que discursos “naturalizantes” são reconhecidos institucionalmente, e, portanto, são reforçadores da exclusão e do acesso à educação, pois são validados, e assim, deixam-se às margens todas as identidades que transitam na sociedade de forma “excêntrica” – fora do centro (LOURO, 2010).

Dessa maneira, entende-se que o profissional da educação tem um papel relevante para a desconstrução das práticas binárias que circulam nos espaços escolares (nesse caso, poderia/pode circular em casa, na igreja, no Estado). Além de serem formadores de opinião e “transportadores discursivos”, os docentes carregam crenças, valores e saberes reconhecidos que podem promover a inserção ou exclusão dos alunos e alunas no ambiente escolar. Isto posto, lançam-se alguns fios problematizadores para futuras reflexões: Como professores veem a diversidade sexual de alunos nos ambientes em que atuam? Professores estão promovendo espaços de reflexões para uma equidade social que possibilitem aos atores envolvidos no processo uma prática educativa emancipatória e autônoma retirando da invisibilidade as condições sexuais dos estudantes? Até que ponto ‘verdades’ se naturalizam no cotidiano das salas de aula através de crenças promotoras da exclusão dentro do espaço que deveria ser de inclusão (a escola)?

Assim, nota-se de fundamental importância que esses “condutores” (os educadores) problematizem as possibilidades de ser e estar na contemporaneidade, afinal, temas sociais como sexualidades e diversidades são materializações que devem fazer parte do cotidiano das salas de aula, favorecendo um esclarecimento sobre os tabus, preconceitos e práticas sociais excludentes. Pensar práticas sociais do ponto de vista discursivo é pensar na linguagem imbricada nessa interação. A linguagem pensada como um “modo de ação” (FAIRCLOUGH, 2001), agente de práticas sociais, é uma mediação necessária para a sociabilidade humana. Através da interação, a linguagem é dotada de efeitos de sentidos que norteiam o espaço social dos sujeitos que o compõem. Fairclough (2001, *apud* DEZAN; TRUSS, 2011, p.3) assevera que “o discurso é um modo de ação, maneira pela qual as pessoas se permitem agir

sobre o mundo e sobre os outros indivíduos, construindo o mundo em significado”. Ou seja, os significados são construídos pela ação discursiva em que os sujeitos estão inseridos culturalmente. No que se refere à diversidade sexual, esta também pode ser refletida e discutida, tendo em vista que a sua compreensão está ligada à história e condicionantes encerrados como “verdades”, verdades estas, institucionalizadas. Sabe-se que a verdade pode e deve ser questionada, pois muda e se (re)constrói ao longo da cultura, do tempo e da história.

Nos arremates da (in) conclusão...

Devido às limitações de espaço é que se tem, por ora, o término dessa escrita com algumas (in)conclusões. Uma delas é de que a escola é o espaço em que sujeitos são construídos, fabricados e (re)forçados a viverem de acordo com o que é aceito, legitimado. É o local em que discursos normalizam, naturalizam, cristalizam, hierarquizam e abusam de práticas discriminatórias, excluindo aqueles que não se enquadram na heteronormatividade imposta. Nesse sentido, heteronormatividade entende-se como a norma, o modelo em que as instituições, o individual e o coletivo se apropriam para regular o que pode e deve ser dito e vivenciado nos espaços sociais em relação à sexualidade. A lógica heterossexual impõe o que é aceito e reforçado na sociedade como padrão. Esse modelo socialmente construído é o heterossexual, branco e instruído. Assim, percebe-se que todas as outras identidades que não se adequam a essa vigência serão inferiores, desviantes, “anormais”. As Instituições Escolares (IEs) podem ser lugares em que as cambiantes e contraditórias identidades transitam numa relação conflitante. Desse modo, as violências podem se materializar de várias maneiras no que se refere às diversidades e, com isso, corporificar-se o preconceito, a homofobia, a falta de direito à educação, especialmente no caso de travestis e transexuais.

Percebem-se algumas práticas, tanto na escola quanto na sociedade, que se apresentam como uma “pedagogia do silenciamento”, que pode deixar claro: o que é diferente não merece ter os mesmos espaços democráticos de inserção à educação. Os que são diferentes não podem acessar os bens culturais e simbólicos na sociedade em que vivem, porque são ‘desviantes’, ‘forasteiros’, ‘estranhos’ à lógica perversa construída ao longo do tempo. Diante disso, a não discussão por parte da escola, dos livros didáticos, da sociedade, evidencia um silêncio naturalizado. Nesse sentido, o silêncio emudece os sujeitos envolvidos

no processo educativo, pois suas vozes tornam-se abafadas, suas identidades tornam-se invisíveis e suas práticas afetivo-sexuais amputadas, deslocadas.

Com isso, o que se visualiza nas práticas sociais legitimadas de silenciamento concernente à sexualidade, são evidências de que ser diferente é não ser o “normal”, o modelo, o centro, mas, ser o “anormal”, o excêntrico, o estranho. Para tanto, ousamos dizer, ancorado por Foucault (2001) em diálogo com Thoma (2005), que a normalidade e anormalidade são pontos importantes para a discussão acerca dos sujeitos divididos em categorias hierarquizadas. Nessa compreensão binária, entende-se que haja uma circulação no circuito cultural dos e/ou daqueles considerados superiores, que podem ter espaços de negação ou de aceitação nos lugares que se inserem ou circunscrevem. Assim, os primeiros estão sempre em prerrogativa sobre os segundos. Nessa lógica, por exemplo, o homem branco e heterossexual é sempre o significante em relação às demais identidades. É nessa lógica que imperam algumas maneiras de ser e estar na sociedade, as quais, não sendo questionadas, naturalizam-se e são aceitas de forma “inocente” os discursos e práticas heterossexistas e heteronormativas.

Na contemporaneidade vive-se em terrenos provisórios no que diz respeito à educação e aos alunos e às alunas, aos sujeitos. Novas práticas pedagógicas carecem ser elicitadas, velhas formas necessitam cair em desuso, em propostas dialogadas que possibilitem constantes questionamentos, numa intenção que duvide das maneiras que, inocentemente, aceitamos no e para o silêncio. É imperioso estar atento aos novos arranjos sociais e ao “intolerável”, desconfiando dos supostos gestos que a escola promove na semana pedagógica ou em datas comemorativas, para que não haja um acolhimento dessa juventude de forma superficial, reforçando discursos excludentes e homofóbicos nos espaços escolares. Sendo assim, acreditamos que os jovens deveriam ter os seus direitos resguardados para vivenciar sua sexualidade sem precisar despir-se dela, sem ter que deixá-la nos intramuros. Para isso, educadores, gestores, movimentos sociais e toda a sociedade precisam dar-se as mãos rumo à promoção da cidadania e expressão humana como fator de liberdade e emancipação social.

Referências

BRASIL, PCNs. *Pluralidade Cultural e Orientação Sexual*. Brasília/ DF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>> Acessado em: 20 out.2012 v.10.

CONNEL, R.W. *Masculinities*. Berkeley: University of California Press, 1996

COSTA, M.V. Pesquisa-ação, pesquisa participativa e política cultural da identidade. In: COSTA, M. V. (Org.). *Caminhos investigativos II: Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2007. p. 91-115.

DEZAN, A.Z.P.S. TRUSS, E.H.K. *O discurso como Prática Social: Papel do Discurso no Processo de Interação das Organizações*. Disponível em: <http://www.abrapcorp.org.br/anais2011/iniciacao/iniciacao_alice.pdf> Acesso em: 02 jul.2012. V ABRAPCORP/2011- Redes Sociais, Comunicação, Organizações.

FOUCAULT, M. *Em defesa da Sociedade: Curso no Collège de France (1975 - 1976)*. 1999. São Paulo, Martins Fontes.

_____. *História da sexualidade: a vontade de saber*. 14. ed. São Paulo: Graal, 2001a.v.1.

_____. *Os Anormais: curso no Collège de France*. São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

GARCIA, O.R.Z. Prática sexual entre mulheres: identidade ou pluralidade sexual? In: LAGO, M.C.S.; GROSSI, M.P.; ROCHA, C.T.C.et.al.(Orgs.) *Interdisciplinaridade em diálogos de gênero*. Florianópolis: Editora mulheres, 2004.

GIDDENS, A. *Mundo em descontrolado: o que a globalização está fazendo de nós*. 3 ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

LIONÇO, T.; DINIZ, Qual a diversidade sexual dos livros didáticos brasileiros? In: LIONÇO, T.; DINIZ, D. (Orgs.) *Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio*. Brasília: UnB, 2009. p.9-13

LOURO, G. L. Teoria Queer – uma política pós-identitária para a educação. In: Revista *Estudos Feministas*, v. 9, n. 2, 2001. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf>> Acesso em: 17 out. 2012.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

LÖWY, M. *Ideologias e Ciência Social: Elementos para uma análise marxista*. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOITA LOPES, L. P. *Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003

_____. *Discursos de Identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

_____. *Identidades fragmentadas. A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado das letras, 2006.

THOMA, A. S. Entre normais e anormais: invenções que tecem inclusões e exclusões das alteridades deficientes. In: PELLANDA, N. M. C.; SCHLÜNZEN, E.; SCHLÜNZEN, K. (Orgs.). *Inclusão digital: tecendo redes afetivas/cognitivas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.