

DIVERSIDADE SEXUAL NA VISÃO DOS EDUCADORES¹

Luan Carpes Barros Cassal²

Luciana Patrícia Zucco³

Resumo: Este artigo apresenta a análise dos relatos de professores da rede pública e privada de educação da região metropolitana do Rio de Janeiro sobre diversidade sexual, a partir da experiência do Projeto de Extensão ‘Diversidade Sexual na Escola’, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O método utilizado teve como base a pesquisa e a observação participantes. Os dados foram coletados durante o planejamento e a execução das ações, no transcorrer de abril de 2007 a abril de 2008, registrados em diário de campo, e codificados de acordo com a análise temática. Foi identificado um núcleo temático a respeito da prática profissional, com dois sentidos preponderantes – captura de subjetividades e ações de exclusão. Conclui-se que a escola produz discursos sobre a sexualidade sob a chancela da norma e do interdito mediante o padrão heterossexual. Segundo esse entendimento, os professores esperam dos alunos comportamentos sociais e sexuais adequados ao sexo biológico. Experiências que se distanciam dessa compreensão são denominadas de ‘inadequadas’ ou, ainda, de ‘desviantes’, como a bissexualidade e a travestilidade, não sendo, portanto, previstas e consideradas na realidade escolar. Os educadores tentam readequar os alunos à norma social através de ações ‘pedagógicas’. Nesse sentido, políticas públicas de formação inicial e continuada para a educação podem colaborar para a construção e promoção de relações sociais mais igualitárias entre os sujeitos.

1 Agradecemos ao Programa de Extensão de Orientação em Saúde Reprodutora com Adolescentes ‘Papo Cabeça’, coordenado pelo Professor José Leonídio Pereira, e ao Projeto de Extensão ‘Diversidade Sexual na Escola’, coordenado pelo Comunicador Social Alexandre Bortolini, pelo apoio e a participação nas atividades de extensão.

2 Bacharel em Psicologia pelo Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Discente do Curso de Graduação de Formação em Psicólogo do IP/UFRJ. Colaborador do Projeto Diversidade Sexual na Escola da UFRJ.

3 Doutora em Ciências da Saúde pelo Instituto Fernandes Figueira/ FIOCRUZ. Professora Adjunta da Escola de Serviço Social e Professora do Curso de Extensão Diversidade Sexual e Identidades de Gênero na Escola da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Palavras-chave: Experiência de Extensão. Diversidade Sexual. Educação.

1. Introdução

No meu ensino fundamental, os professores ficaram boquiabertos que fui a única a tirar 10 no provão e na olimpíada de matemática. Alguns alunos até brincavam: “ah, é viado. Mas o viado tirou 10, quanto você tirou?” (Larissa).

Este trabalho apresenta a análise de relatos de educadores das redes pública e privada de ensino da região metropolitana do Rio de Janeiro sobre diversidade sexual na escola, a partir de uma experiência de extensão universitária. Tais profissionais participaram de atividades do Projeto de Extensão intitulado “Diversidade Sexual na Escola”⁴, integrado ao Programa de Extensão de Orientação em Saúde Reprodutora com Adolescentes “Papo Cabeça”, promovido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Entende-se aqui por extensão universitária uma estratégia democratizante do conhecimento e metodologia voltada aos problemas sociais, articulando pesquisa e ensino às demandas da sociedade e à organização dos novos movimentos sociais. É uma ação política que intervém na solução de problemas de relevância técnica e social, discutida desde 1987 e prevista no artigo 207 da Constituição Federal de 1988, bem como no Plano Nacional de Extensão de 1999.

O Projeto Diversidade Sexual na Escola toma como objeto a discussão de sexualidade e gênero em função dos alarmantes dados de exclusão e discriminação sofridos pelos(as) lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT⁵). Carrara e Ramos (2004) identificaram que 58,5% da população LGBT do Rio de Janeiro, entrevistada na Parada do Orgulho de 2003, sofreu discriminação por conta de sua orientação sexual. Mott, Cerqueira e Almeida (2002) apontaram, ainda, que 132 homossexuais foram assassinados por crimes de ódio em 2001, sendo que esse número seria subnotificado.

4 O Projeto de Extensão Diversidade Sexual na Escola é coordenado pelo comunicador social Alexandre Bortolini, e foi financiado em 2007 pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (Secad/MEC), através do edital de Formação de Profissionais da Educação para a Promoção da Cultura de Reconhecimento da Diversidade Sexual e da Igualdade de Gênero, como cumprimento do Programa Brasil sem Homofobia. Site: www.papocabeça.me.ufrj.br/diversidade.

A escola também se apresenta como um espaço de relevante segregação social. Para Guimarães e Paula (2007), a escola aparece em terceiro lugar como local ou contexto de discriminação por orientação sexual (27% dos casos) e mantém a mesma posição como espaço onde acontecem as agressões e outras violências (10%), atrás apenas do ambiente familiar e do grupo de amigos e vizinhos. Os autores indicam também que 15% dos estudantes e 16% dos educadores consideram a homossexualidade uma doença.

A luta do movimento homossexual, que redundou na superação da concepção de homossexualidade como doença pela Associação Psiquiátrica Americana, em 1980, e pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 1983, não foi suficiente para promover no cenário nacional relações mais equânimes. Segundo Fry e MacRae (1997), o final da década de 60 provoca uma mudança no clima ‘moderado’ do movimento homossexual, com o movimento da Contra-Cultura, explodindo na *Revolta de Stonewall* contra a repressão policial aos guetos. Por um lado, tornou-se uma ofensa não assumir sua sexualidade – é algo a ser dito, uma revolta contra o que está imposto; por outro, passou-se a assumir uma identidade externa e pré determinada, polarizada entre homo e heterossexuais. Alguns grupos passaram a se adequar à norma do seu gênero, considerando sua orientação sexual apenas uma característica a mais, enquanto outros decidiram romper com toda a norma vigente.

Frente a tais discussões e dados, algumas formulações chamam a atenção: Qual a visão dos professores sobre diversidade sexual? Quais as repercussões de tal compreensão na prática educativa? Em que leitura a compreensão sobre diversidade sexual está ancorada? Tendo como objetivo compreender as questões apresentadas a partir dos discursos dos educadores, primeiramente será apresentado o caminho de investigação percorrido, a descrição dos dados construídos e, posteriormente, a discussão do material obtido a luz das categorias teóricas de gênero e de diversidade sexual. A análise colabora para a compreensão de como a diversidade sexual é produzida e reproduzida no ambiente escolar mediante os relatos dos profissionais.

2. Material e Métodos

5 O uso da sigla LGBT atende às recomendações da ABGLT e às decisões da I Conferência Nacional de Políticas Públicas para População LGBT de dar maior visibilidade ao segmento de lésbicas no ativismo brasileiro e está em consonância com as tendências internacionais, ao projetar a atuação das lésbicas na superação da ideologia patriarcal e de dominação masculina.

Este estudo trabalha com uma abordagem qualitativa, visto que a fala dos profissionais de educação se refere a elementos subjetivos da realidade e está em um nível que não pode ser quantificado (Minayo, 1995). O método utilizado teve como base a pesquisa e observação participantes que, como esclarece Foote-Whyte (1990), constituem em participar da realidade do grupo social de maneira imparcial, mas sempre de forma autêntica, além de encontrar pessoas que favoreçam a interação e estratégias de participação no grupo. Minayo (1995) soma a tais indicações alguns aspectos ao afirmar que “o observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com o observado. Nesse período ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contato” (idem, p. 59).

Ressalta-se que a configuração do *corpus* é um momento da análise e, de fato, o primeiro mergulho no trabalho de operacionalização. Neste é estabelecido limites, recortes e um movimento constante que remete da teoria ao *corpus* e à análise e vice-versa, sendo, portanto, uma construção do próprio pesquisador. Destarte, os sujeitos da pesquisa foram professores do ensino fundamental e médio, e graduandos que participaram das atividades do Projeto Diversidade Sexual na Escola.

Dessa maneira, através da participação no planejamento e nas ações desenvolvidas, foram coletados dados, valendo-se de um diário de campo durante o período de abril de 2007 a abril de 2008, com relatos oriundos de aproximadamente 35 encontros. Essas atividades discutiam diversidade sexual e gênero nas escolas, e suas implicações para a prática educacional. Embora essas categorias teóricas servissem de referência para a escolha do que se constituiria como dado de análise, os registros não tinham roteiro pré-estabelecido, e os relatos surgiam livremente conforme a fala dos participantes. Outro instrumento utilizado foi gravações em fita K7, apenas em algumas atividades, que também serviram como fonte de registro.

No presente texto, a análise dos dados consistiu primeiramente de uma leitura flutuante do material, para, em seguida, serem selecionados os relatos que traziam casos sobre a temática estudada. No segundo momento, fez-se o trabalho de codificação com base na categoria diversidade sexual, previamente selecionada, e naquelas advindas com o empírico (relatos) para, então, identificar os núcleos de sentidos. Vale destacar que as falas utilizadas no estudo não apresentam identificação dos sujeitos, pois são nomes fictícios.

3. Resultados e Discussão:

A construção dos dados permitiu identificar na fala dos educadores um núcleo temático central relacionado à diversidade sexual, denominado de prática profissional, com dois sentidos, a saber: captura de subjetividades e ações de exclusão.

3.1 - Práticas profissionais

Este núcleo temático agrega discussões sobre os relatos de trabalho dos educadores diante das questões de sexualidade. Destaca-se que discursos e práticas produzem subjetividades ao legitimarem certos modos de existência, tomados como padrões de identidades, em detrimento de outros, referidos como ‘marginais’. Entende-se que a heterossexualidade e certos comportamentos de gênero são o ‘normal’, e qualquer outra forma de expressão constitui um desvio, passível de ser corrigido pela ação do educador. Do conjunto das falas, os sentidos preponderantes, ainda que intrinsecamente relacionados, foram a captura de subjetividades, presentes nas ações discursivas, e as práticas de exclusão, presentes nas intervenções do profissional, e que geraram a negação do ‘diferente’. Nota-se, no entanto, que a análise das ações ocorre através dos relatos dos educadores e não de sua observação direta.

3.1.1 – Captura de subjetividades

Os relatos dos professores trazem situações de conflito com alunos devido à explicitação de suas sexualidades no espaço escolar. Tais tensões são mais contundentes quando se fala de uma orientação sexual ‘não convencional’, fora da norma heteronormativa⁶. Ressalta-se que o fato dos alunos destoarem da norma faz com que sejam marcados por suas características ‘transgressoras’. Estas, por sua vez, promovem representações que indicam comportamentos, lugares e atribuições específicas aos sujeitos ‘transgressores’.

“Uma vez chamei um aluno, conversei, ele falou que queria ser homem, engrossou a voz, conversei com a turma que não queria

⁶ Esse termo é utilizado para designar que as relações afetivas e sexuais ocorrem entre sexos diferentes, ou seja, a norma tem como referência a orientação heterossexual. De modo geral, na sociedade ocidental é partilhado uma imagem de que todas as pessoas são heterossexuais até que algo declare o contrário, o que coloca outras orientações sexuais e identidades de gênero como periféricas ao padrão.

mais problema. No ano seguinte, veio todo feminino...” (professora 2);

“Trabalhei em sala de aula com formação de professores e tinham três travestis. Eu tratava igual, aí quando exagerava eu falava, mas não deixava ninguém discriminar. Um deles, o Ge, começou a querer flutuar nos corredores, aí a gente fez uma reunião com coordenadores e conversou com ele que podia ser o que quisesse lá fora, **mas lá dentro tem que seguir as normas, pra ele se manter na linha mesmo, mais controlado, ali não é lugar.**” (Professor 15)

Dessa forma, os professores se apropriam da função de identificar e, não obstante, ‘re-normatizar’ tais sujeitos, que são ‘desviantes’. A escola é o local da concretização da norma, como aponta Goffman (2007), ou seja, é uma instituição total, que destitui o sujeito de sua singularidade, através do encarceramento de modos de existência. Assim, ela trata a sexualidade, produzindo discursos e seus efeitos, numa relação de saber-poder. Para Foucault (2007), a escola é um espaço de produção de subjetividade, de formação e de institucionalização das normas. O professor, agente deste estabelecimento e comprometido com sua manutenção, identifica e detém poder sobre o outro.

“Eu penso assim. A identidade da escola é aquela. **Se faz parte da sua identidade, você fica. Se não faz parte, pode ir embora.** Por quê a mãe matriculou o aluno lá? Ela conhece a escola, sabe como é.” (Professora 8)

A (re)normatização encontrada nos relatos faz associação direta entre sexo biológico e prática sexual, de forma unilateral, cerceando subjetividades e impossibilitando modos diversos de existência. Não por acaso, observa-se noções naturalizadas do feminino e do masculino pelos professores, os levando à defesa da compreensão binária de gênero e de práticas sexuais heteronormativas, como parte do dispositivo da sexualidade, para manutenção das relações sociais e de poder instituídas.

Na cultura ocidental, a mulher é constituída como o oposto do homem, voltada para o mundo privado e a prática do cuidado, enquanto o homem vive o espaço público e a provisão, sendo apontadas por Louro (1996) como formas fixas e excludentes. Destoar dessas imagens e considerar as relações de poder e dominação existindo de maneira distinta ao estabelecido é negar o estabelecido e ofender a organização ‘normal’ da sociedade.

3.1.2 – Ações de exclusão

A presença de sujeitos ‘transgressores’ em instituições totais provoca tensões. Os educadores, ao lidar com conflitos que abalam a manutenção da organização instituída, por vezes, adotam saídas de exclusão do aluno ‘diferente’. Pontualmente, a situação é administrada em detrimento dos mesmos, que ainda se tornam responsáveis pelo ato de exclusão institucional.

“Se ta colocando brinco e fazendo sobancelha, tem que cair em si que tudo pode acontecer”. (Professora 34)

“Já tivemos casos [de transexuais] aqui na escola, e o grande problema não é a nós, professores. A gente ficava muito espantado – tatuagem, roupa curta agredia, e os professores conversavam com ele para fazer algo mais **natural**. Mas os alunos não aceitavam, e **ele acabou se afastando da escola**, acho que nem estuda mais”. (Professora 30)

Nos casos citados, o processo se retroalimenta: o oprimido é culpado pela sua situação e, por isso, não há nada a ser feito. Para Uziel (2002), a expressão masculina de sexualidade é o modelo hegemônico de nossa sociedade e, portanto, é a norma pelas quais as mulheres, e quaisquer outras expressões de gênero, são julgadas. Ademais, a autora coloca que as práticas excludentes são invisíveis para aqueles que estão dentro do padrão hegemônico, sendo notadas apenas pelos excluídos, quando não podem ter acesso a direitos.

Assim, os relatos trazem uma naturalização do instituído, principalmente no que se refere à sexualidade, tomada como uma consequência direta do sexo biológico e, portanto, lógica e mensurável. Ou seja, um aluno do sexo masculino deve se comportar como um homem e ter práticas heterossexuais, ou se responsabilizar pelas consequências caso não corresponda ao esperado.

“Um aluno chegou e pediu para ser chamado de Rogéria, ou então Rô. (...) E a direção chegou e decretou, sem consultar a gente, que não podia, tem que chamar como está na identidade. (...) Por isso, ele foi obrigado a cair de sunga na piscina [nas aulas de natação]. Ele fez isso três vezes e, depois, saiu da escola. (...) E disseram que ele está fazendo ponto perto da nossa casa...”. (Professor 32)

Fry e MacRae (1997) colocam que a sexualidade é referenciada pelas atribuições que este ou aquele gênero tem na sociedade. Kulick (2008) também constata tal organização social para além do espaço escolar. Deste modo, os educadores discorrem

sobre uma compreensão do fenômeno que se espalha pela sociedade. Ou seja, feminino e masculino são materializações do sexo biológico, e direcionam a vivência heterossexual da sexualidade, do corpo e do gênero. Logo, para os autores, a sexualidade é sempre um local de disputa política e de projetos.

Nesse sentido, “Rô” é vítima de sua própria condição de sujeito desejante, que não pode conviver naquela instituição de forma ‘diferente’ do padrão estabelecido. Contudo, ao ser oprimida, torna sua situação passível de discussão e análise. Assim, a escola é espaço privilegiado para trabalhar a diversidade.

“A gente tinha um aluno que ia travestido, blusa, unha pintada, a escola tentou segurar isso o ano inteiro. Ele tinha que ir como quer, mas tem que ter um trabalho com o todo”. (Professora 29)

A educação se dá no encontro dos sujeitos, no espaço da micropolítica. São lutas e tensões cotidianas e de disputa de projetos não apenas políticos-pedagógicos, mas de apreensões de mundo, de subjetividade e, mais especificamente, de sexualidade. Ao considerar que o esquema binário reduz e captura subjetividades, pode-se definir gênero segundo leituras que compreendam as identidades de modo flexível e performático (Butler, 2003). Louro (1996) reflete que se feminino e masculino se constroem na relação, eles não são mutuamente excludentes, e sim carregam um ao outro, como contrapontos. O que a autora coloca como distanciamento da lógica binária é aquilo que Hita (2000) aponta como transcender as oposições binárias, que podem limitar reflexões. Isso estabelece um questionamento ao que se entendia por sujeitos e indica uma compreensão mais permeável, que se modifica de acordo com o contexto e as necessidades. Assim, é possível conciliar elementos do masculino e do feminino no gênero, no sexo e na orientação sexual, sem que isso seja um determinante para o sujeito.

4. Conclusões

A escola dedica-se à produção e formação de cidadãos (PCN, 1998) e, como qualquer instituição, é permeada por valores e normas de seu contexto social. Se, por um lado, reproduz formas instituídas de organização social, por outro pode promover mudanças culturais significativas. Os relatos dos professores carregam esse duplo aspecto: repetem certos modos já consolidados de entender gênero e sexualidade, onde feminino e

masculino estão capturados por formas institucionalizadas com uma clara orientação heteronormativa. Concomitante, há construções novas, produção de encontros e de vidas que levam em conta, de alguma forma, os múltiplos atravessamentos da sexualidade nos sujeitos.

Nesse sentido, Louro (1996) aponta pistas a respeito da utilização de categorias tomadas como universais para legitimar o instituído socialmente. Como consequência, outros modos de existência tornam-se sem referências e ‘invisíveis’. Assim, a complexa rede de relações dominante/dominado, mesmo que velada ou introjetada, pode ser posta em análise, problematizada e desconstruída.

A atuação ‘pedagógica’ dos educadores, na tentativa de adequar comportamentos ‘desviantes’ à norma, com a justificativa de fazer o melhor pelos aprendizes, separa os sujeitos em ‘normais’ e ‘diferentes’. Têm-se, então, alunos diferenciados, com algo a ser apontado e nomeado. De forma paradoxal, quanto mais se identificam homossexuais, na tentativa de ‘corrigi-los’, mais esse tema surge como ponto de discussão. Logo, a relação de saber-poder se retro-alimenta permanentemente, e a escola se depara com situações que exigem seu posicionamento.

A ausência de relatos de bissexualidade, travestilidade e transexualidade não indicam a inexistência de tais orientações e identidades, mas sim a invisibilidade provocada pelo rompimento da lógica dicotômica. Outros modos de existência se dão pela chancela do interdito, intensificando as relações hierárquicas de gênero na sociedade. Não se fala, mas se produz subjetividades em discursos, ações e omissões, na prática profissional, na organização institucional e na separação dos sujeitos.

Ademais, como construir coletivamente a cidadania, discutir os direitos sexuais e reprodutivos e tornar a escola pública efetivamente universal e laica? Um caminho possível está nas ações de formação. Os educadores, mesmo com a formação pedagógica, se sentem despreparados para trabalhar com temáticas relacionadas a gênero e sexualidade, ainda que tenham que implementar o Tema Transversal da Orientação Sexual previsto nos PCN (1998). Assim, a inserção de tais discussões na grade curricular da graduação e as aberturas de cursos de extensão e de pós-graduação se mostram fundamentais para a educação inicial e continuada dos profissionais. Do mesmo modo, a inclusão da orientação sexual nos currículos escolares possibilita trabalhar com os adolescentes relações de gênero, identidade, sexualidade, cuidados com o corpo e a mente, e respeito a si e ao outro;

sobremodo, possibilita promover a diversidade de valores, crenças, expressões culturais e modos de existência presentes em nossa sociedade.

5. Referências

BUTLER, J.P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Temas Transversais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARRARA, S.; RAMOS, S. Política, Direitos & Sexualidade (Parada Gay Rio de Janeiro 2003). In: **Boletim Segurança e Cidadania**. Ano 2, nº 1. Rio de Janeiro: CESEC-UCAM, 2004.

DIVERSIDADE Sexual na Escola. Disponível em: <http://www.papocabeca.me.ufrj.br/diversidade>. Acessado em: 09/dez/2007.

FOOTE-WHYTE, W. Treinando a observação participante. In: GUIMARÃES, A. Z.; ALVES, F. (org). **Desvendando máscaras sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: A vontade de saber**. 18ª edição. São Paulo: Graal, 2007.

FRY, P.; MAC RAE, E. **O que é Homossexualidade**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

GUATTARI, F. **Micropolítica – Cartografias do Desejo**. Editora Vozes: Petrópolis, 1996.

GUIMARÃES, A. L.; PAULA, I. **Juventude e Sexualidade – Violência nas escolas.** Disponível em: <http://www.clam.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=80&sid=58>. Acessado em: 09/dez/2007.

HEILBORN, M. L. (org). Construção de si, gênero e sexualidade. In: **Sexualidade: o olhar das Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1999, p. 40-58.

HITA, M. G. Igualdade, Identidade e Diferença(s): Feminismo na Reinvenção de Sujeitos. In: ALMEIDA H. B.; COSTA R.G.; RAMÍREZ M.C.; SOUZA E.R. (org). **Gênero em Matizes.** Bragança Paulista: Coleção Estudos CDAPH. Série História & Ciências Sociais, 2002.

KULICK, D. **Travesti: prostituição, sexo, gênero e cultura no Brasil.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2008.

LOURO, G.L. Nas redes do conceito de gênero. In: LOPES, M. J. M.; MEYER, D.E.; WALDOW, V.R. (org). **Gênero e Saúde.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

LOYOLA, M. A. A sexualidade como objeto de estudo das ciências humanas. In: HEILBORN, M. L. (org). **Sexualidade: o olhar das Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. 1999, p. 31-39.

_____. (org). Sexo e Sexualidade na Antropologia. In: **A sexualidade nas ciências humanas.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998, p. 17-47.

MINAYO, M. C. S. (org). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.** 4ª edição. Petrópolis: Vozes, 1995.

MOTT, L.; CERQUEIRA, M.; ALMEIDA, C. **O Crime Anti-Homossexual no Brasil.** Grupo Gay da Bahia: Salvador, 2002.