

GÊNEROS E SEXUALIDADES NA ESCOLA: BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROCESSOS DE EXCLUSÃO NO COTIDIANO ESCOLAR E POLÍTICO BRASILEIRO

GENDERS AND SEXUALITIES AT SCHOOL: BRIEF CONSIDERATIONS ON THE EXCLUSION PROCESSES IN THE BRAZILIAN SCHOOL AND POLITICAL DAILY

*Leonardo Lemos de SOUZA*¹

*Eduardo Benedito COLIS*²

*José Augusto Geronimo FERREIRA*³

RESUMO: O presente artigo busca problematizar o contexto educacional e político em relação à diversidade sexual e de gêneros nas escolas na atualidade, buscando vinculações entre os processos de escolarização e os políticos na manutenção de homofobias. Apresenta uma análise das empreitadas de grupos conservadores que lutam contra a inclusão e as políticas afirmativas para a população LGBTI+ na educação, indicando as estratégias e operacionalização de precarização do acesso e permanência nas escolas de pessoas LGBTI+. Ainda, o texto apresenta considerações sobre pesquisas e discussões conceituais sobre homofobia na escola que desvelam processos de exclusões, vitimizações, silenciamentos e isolamentos no contexto das relações escolares, buscando pistas sobre modos de enfrentamento dessa realidade no cotidiano escolar e fora da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Homofobia. Diversidade. Escolas. Políticas.

CENÁRIO POLÍTICO NO BRASIL, GÊNEROS, SEXUALIDADES E EDUCAÇÃO: EFEITOS DOLOROSOS EM TEMPOS TORMENTOSOS

O atual cenário histórico e político tem se constituído como muito turbulento para os direitos LGBTQI+ e das mulheres. Alavancado pela política conservadora de extrema direita, o atual governo foi eleito com uma plataforma de rechaço aos direitos dos gêneros e sexualidades que fogem da cisheteronorma. Efeitos desse expurgo desembocaram em movimentos e ações como o Movimento Escola Sem Partido (MESP) e a estigmatização dos estudos de gêneros pela terminologia “ideologia de gênero” e ao polêmico “kit gay” que estigmatiza o material pedagógico produzido pelo Ministério da Educação do projeto escola sem homofobia.

Para analisar esse cenário, faremos uma breve contextualização histórica sobre as políticas fundamentalistas conservadoras (de cunho familista e religioso) que veem ocupando espaço na política desde 2010. Elas ganham força após o golpe

¹ Livre-docente em Psicologia (Unesp). Docente na Unesp/Assis. E-mail: leonardo.lemos@unesp.br.

² Mestrando em Psicologia (Unesp/Assis). Psicólogo escolar na rede municipal de Educação de Indianópolis (PR). E-mail: eduardocolis@outlook.com.

³ Mestrando em Psicologia (Unesp/Assis). E-mail: jose_augusto_2014@hotmail.com.

parlamentar de 2016 que destituiu a então presidenta Dilma Vana Rousseff, e vem na contramão das políticas educacionais mundiais.

A respeito da influência religiosa contra aos estudos de gênero, Rosado-Nunes (2015) aponta que o discurso das religiões de base cristã (católicos e evangélicos) não pretende alcançar somente o universo de seus fiéis. Ao eleger a ideologia de gênero “como inimiga convoca a todos aqueles que tem uma perspectiva de valores ”humanistas” a se unirem contra a destruição da família, já que a heterossexualidade, sua mantenedora, está sendo desvalorizada e ameaçada.

O combate à “ideologia de gênero” no Brasil, ganha força com estes argumentos do discurso religioso encontrando aliados no campo da educação. Campo este estratégico para a mudança de valores sobre as sexualidades e gêneros, ele passa a ser combatido intensamente depois que a ideia de um kit de materiais pedagógicos voltados ao combate à homofobia é elaborado a partir da articulação de diferentes ministérios (Direitos Humanos, Educação e Saúde) no programa “Brasil sem Homofobia” que dava visibilidade às cidadanias LGBTQI+, conforme os escritos de Oliveira Junior e Maio (2014):

Neste contexto, investigações acerca do Kit de Combate à Homofobia do MEC e o furor fundamentalista que o mesmo causou em parte da sociedade e bancadas evangélicas são necessárias, pois, tal lacuna dificulta a adoção de uma visão positiva sobre o outro, que passa a ser percebido como diferente, desigual, inferior ou anormal, quando não segue o padrão heteronormativo imposto nas relações de poder que sustentam as identidades e (re) produzem as diferenças. (OLIVEIRA JUNIOR; MAIO, 2014, p. 211)

Todavia, com a implantação do programa “Brasil Sem Homofobia”, os discursos religiosos contrários inviabilizaram a sua execução, produzindo o fortalecimento de quem aderisse à ele, como o então deputado Jair Bolsonaro (na época filiado ao PP-RJ e hoje ao PSL-RJ). Como “defensor da ‘moral’ e dos ‘bons costumes’ proferiu uma série de declarações de cunho altamente homofóbico e racista em relação a distribuição do Informativo ‘Kit Gay’, apelidado pela mídia de ‘Panfleto Anti-Gay’” (OLIVEIRA JUNIOR; MAIO, 2014, p. 216). Mais tarde (em 2018) esse tema vira foco de sua campanha política para presidente da República, pelos ataques altamente preconceituosos que (infelizmente) culminou na vitória da presidência atual (2019), com a força das instituições religiosas.

Várias ações importantes, previstas nos documentos do Programa e o próprio material pedagógico, visavam o enfrentamento das violências contra a população LGBTQI+ na educação básica. No entanto, os materiais foram barrados pela então presidenta Dilma, que cedeu às pressões dos movimentos religiosos parlamentares. Dentre as principais discussões deste programa podemos citar, por meio dos escritos de Oliveira Junior e Maio (2014) os princípios básicos:

I) A inclusão da perspectiva da não discriminação por orientação sexual e de promoção dos direitos humanos de gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais, nas políticas públicas e estratégias do Governo Federal, a serem implantadas (parcial ou integralmente) por seus diferentes Ministérios e Secretarias; II) A produção de conhecimento para subsidiar a elaboração, implantação e avaliação das políticas públicas voltadas para o combate à violência e à discriminação por orientação sexual, garantindo que o Governo Brasileiro inclua o recorte de orientação sexual e o segmento GLTB em pesquisas nacionais a serem realizadas por instâncias governamentais da administração pública direta e indireta. III) A reafirmação de que a defesa, a garantia e a promoção dos direitos humanos incluem o combate a todas as formas de discriminação e de violência e que, portanto, o combate à homofobia e a promoção dos direitos humanos de homossexuais é um compromisso do Estado e de toda a sociedade brasileira (CONSELHO, 2004, p. 11-12 apud OLIVEIRA JUNIOR; MAIO, 2014, p. 213).

As movimentações religiosas que se formam nesse período vão ganhando cada vez mais força, uma vez que partem dos “direitos da família” para subsidiar essa oposição. Miguel (2016) faz pontuações quanto ao efeito da igreja com base na oposição católica ao gênero por meio papa Wojtyla (João Paulo II) e as entidades evangélicas e católicas vinculadas a discussões políticas que pretendem despolitizar os debates de tais questões baseados na esfera moral, sendo uma oposição da garantia de direitos propostos pelos movimentos feministas e LGBTQI+. Assim, é proposto pelo autor que, para assegurar a santidade da família (heterossexual), definem a naturalização dos papéis sociais do homem e da mulher na sociedade e o foco de ataque seriam as políticas educacionais, haja vista que entendem as crianças e adolescentes como vulneráveis às “doutrinações marxistas” e “esquerdistas” e de “ideologia de gênero” pela escola por meio dos discursos dos (as) professores (as) e educadores (as), que culminam num risco à “destruição das famílias”, conforme Miguel (2016):

O fortalecimento público deste discurso abertamente conservador permitiu que ganhasse visibilidade – e expressão parlamentar – um movimento que acusa as escolas de “doutrinação ideológica” e propõe medidas para impedir que professoras e professores expressem, em sala de aula, opiniões consideradas impróprias. A principal organização é o Movimento Escola Sem Partido (MESP), que se apresenta como uma “iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior”. (MIGUEL, 2016, p.595)

As implicações desses discursos morais e religiosos é a inviabilização as possibilidades da garantia de direitos LGBTQI+ e das mulheres. Eles se compactuam com discursos de ódio e de violência para com essas pessoas, o que promove crimes motivados pela LGBTfobia e de feminicídio. Passam, assim a ser cúmplices das atrocidades que matam seres humanos, diariamente, conforme pontua Miguel (2016):

Ao vetar do vocabulário escolar os termos “gênero” e “orientação sexual”, o projeto impede que vastos setores do conhecimento produzido na sociologia e na psicologia cheguem ao ensino. A meta é evitar qualquer questionamento da percepção naturalizada dos papéis sexuais. Com isso, fica impedido o combate a formas recorrentes de violência ocasionada por gênero, dentro e fora da instituição escolar, culminando no feminicídio e no assassinato de gays, lésbicas e travestis. A defesa da instituição familiar, a “base da sociedade”, é um objetivo que parece compensar tais problemas – que ficam completamente invisibilizado. (MIGUEL, 2016, p. 607)

Ao se inviabilizar as discussões de gênero no contexto educacional, inviabilizam-se também as discussões sobre a homofobia na escola, o que resulta nas violências escolarizadas que anulam existências, infâncias e adolescências. O partido que se toma nesse caso é o da injustiça e da opressão. (MIGUEL, 2016). Diversos movimentos parlamentares, interferiram no debate do no Plano Nacional da Educação de 2014, atacando os assuntos referentes à igualdade de gênero e de sexualidades dos materiais didáticos pedagógicos. Podemos visualizar os ataques sofridos pela então nomeada “bancada evangélica” às questões de gênero e igualdade, conforme os escritos de Rosado-Nunes (2015):

O Plano Nacional de Educação (PNE) teve uma longa e conturbada trajetória. Entregue ao Presidente Lula pelo Ministro da Educação à época, Fernando Haddad, em 15 de dezembro de 2010 foi encaminhado à Câmara dos Deputados, que o aprovou quase dois anos mais tarde, em outubro de 2012, após ter recebido cerca de três mil emendas. Passou pelo Senado e em dezembro de 2013 foi encaminhado à Comissão Especial da Câmara, onde foi aprovado no dia 22 de abril de 2014. Após esse trâmite, o PNE foi, então, encaminhado à Presidenta da República, Dilma Rousseff, que o sancionou sem vetos, no dia 25 de junho. O Plano define diretrizes e metas para a educação até 2020 e é fruto de longa discussão e intensos debates na Câmara e no Senado, assim como entre educadores de todo o país. (ROSADO-NUNES, 2015, p. 1240-1241)

Ainda sob as considerações dessa autora, as polêmicas da aprovação do PNE foram entorno da inclusão das discussões de igualdade de gênero e da diversidade. Com isso, vários movimentos foram se intensificando, e o contexto político foi ganhando personagens importantes: a favor podemos citar o deputado Angelo Vanhoni (PT-SC), o deputado Jean Wyllys (PSOL-RJ) dentre outros, Carla Batista e Marcia Laranjeira e o próprio Centro Latino em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM),.

Dos movimentos contrários, vinculados à igreja católica no Brasil, podemos citar a seguinte formulação:

No contexto da apreciação e votação do PNE pelo Congresso Nacional, em um momento crítico da discussão pública sobre o mesmo, (*sic*) D. Orani Tempesta, cardeal e arcebispo do Rio de Janeiro escreve um artigo com o título Reflexões sobre a “ideologia de gênero” (CNBB, 2014). No site da CNBB, o artigo aparece

no dia 28 de março de 2014, após a votação do projeto na Câmara dos Deputados. Porém o blog “O povo” (2014) publica matéria comentando o texto do cardeal, na véspera dessa votação. Lê-se aí: “O texto é fruto da reunião plenária da União dos Juristas Católicos do Rio de Janeiro (UJURCAT-RJ) com o purpurado ocorrido na última segunda-feira, 24. A assembleia aprovou por unanimidade posição contrária a (*sic*) inserção do termo ‘gênero’ e da expressão ‘orientação sexual’ como princípio e/ou diretriz do Plano Nacional de Educação – PNE”. (ROSADO-NUNES, 2015, p. 1244)

Esse é o pontapé inicial da força política incessante dos movimentos religiosos contra os que se situam como opostos aos estudos e às políticas de igualdade de gênero principalmente na PNE, em que podemos considerar as perspectivas levantadas por Rosado-Nunes (2015).

Nesta forte onda parlamentar conservadora de extrema direita que assola o país, o pós-golpe do movimento parlamentar que destituiu a então presidenta Dilma Rousseff é um importante momento de mudança. Este fato começa a bombardear a educação com projetos de lei (PL) que anulam as discussões de “doutrinações marxistas” que se fundamenta num “programa econômico da direita (o Estado mínimo, a desregulamentação, a flexibilização da legislação trabalhista), não à moral sexual, à família ou aos costumes” (MIGUEL, 2016, p. 600) como propõe os defensores do MESP e, mais tarde, são agregados aos defensores da “família tradicional” e seus “direitos”, que inviabilizam as discussões tanto de gênero e de sexualidade nos contextos educacionais do Brasil.

O que vale ser lembrado aqui é que o movimento da bancada evangélica (representada por pastores neopentecostais protestantes e outras representações religiosas) é somada à “influência do anticomunismo radical tem porta-vozes parlamentares, notadamente Jair Bolsonaro (PSC-RJ) e seu filho Eduardo Bolsonaro (PSC-SP), mas, afora estas exceções, funciona mais como um pano de fundo, evocado quando conveniente, do que uma diretriz de ação política” (MIGUEL, 2016, p. 594).

A eleição de Jair Bolsonaro como presidente da República em 2018 foi marcada por uma campanha que se utilizou de todos os apelos morais e religiosos, os quais atacaram a esquerda política brasileira com informações falsas, invalidando, com isso, os estudos de gênero, com muito racismo, LGBTfobia e desinformação, o que ganhou força ao passo que a população acreditou em um “salvador patriota” de extrema direita fundamentalista, dando margem a retrocessos diários nesse (des) governo atual, que em suas medidas na primeira semana de (des) governo retira a população LGBTQI+. Em meio a esses ataques à população à LGBTQI+, é nomeada para a pasta do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos a pastora Damares Alves (“com formação de mestrado bíblico”),⁴ o que anula direitos e invia-

⁴ No ato de posse do Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos, Damares Alves diz ter formação de Mestrado em Direito Constitucional e Educação, e quando questionada pela mídia brasileira disse que a formação é bíblica.

bilizam vidas de serem vividas por meio de suas expressões de gênero e sexualidades, além de contribuir com discursos de estigmatização e violência desta população.

Galindo et al. (2017) já comentaram os efeitos dessas biopolíticas, que resultam no banimento dos gênero e das sexualidades das políticas de estado e do processo de resgate de direitos humanos que vinha sendo empreendido no país na última década em relação aos processos de exclusão e violência vivido por mulheres e a população LGBTQI+. Ainda em curso, esse processo tem se recrudescido e fomentado ações e práticas cotidianas em relação à educação escolar e familiar para a população de crianças e jovens LGBTI+. No contexto escolar, esses processos estão entranhados na cultura heterossexista e cisgênera. Apresentaremos a seguir elementos sobre a gestão desses processos nas falas de jovens que se deparam diante de situações de homofobia na escola e como podemos como educadores pensar no enfrentamento dessas questões.

SOBRE O COTIDIANO ESCOLAR DIANTE DAS DIVERSIDADES SEXUAIS E DE GÊNERO: TENSÕES E DESAFIOS

Neste item, traremos ao centro da problematização elementos referentes aos impactos da homofobia⁵ – no contexto educacional –, experimentada no cotidiano escolar de crianças e adolescentes que apresentam, nestes espaços, performances de sexualidades e gêneros tidas enquanto destoantes ou dissidentes da matriz heterossexual e da cisnormatividade⁶ “esperada”.

Nos caminhos que um de nós mapeou sobre os processos de exclusão da juventude LGBTQI+ nas escolas, podemos destacar uma pesquisa realizada por Lemos de Souza (2014). Aplicamos um questionário em 400 jovens entre 15 e 21 anos de idade, de escolas públicas e privadas de dois diferentes estados brasileiros (Mato Grosso e São Paulo), sobre uma situação de homofobia na escola envolvendo grupos de meninas e de meninos.

Nessa pesquisa, foi apresentada a elas e eles uma história ambientada no contexto escolar sobre um/a aluno/a que acabava de chegar na escola e faz amizade com um/a colega. No cotidiano da escola, esse/a aluno/a novo passava a ser identificado com gay/lésbica devido à sua expressão de gênero fora do modelo heterocisnormativo.

⁵ Entende-se por homofobia “[...] o medo, a aversão, o descrédito e o ódio a gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais, de modo à desvalorizá-los por não performarem seus gêneros (BUTLER, 2003) em correspondência com aquilo que é social e culturalmente atribuído para seus corpos biológicos. Trata-se, portanto, de um dispositivo regulatório da sexualidade que visa à manutenção da heteronormatividade” (TEIXEIRA-FILHO, RONDINI & BESSA, 2011, p. 727).

⁶ A cisnormatividade será pensada enquanto dispositivo que: “Visa regular e normatizar modos de ser e de viver os desejos corporais e a sexualidade. De acordo com o que está socialmente estabelecido para as pessoas, uma perspectiva biológica e determinista”. Assim como a cisnormatividade permeia as instituições e as relações sociais, acarretando constantes influências nos corpos e consequentemente a “união e alienação entre sexogênero” (PETRY & MEYER, 2011, p. 195).

Na sequência, colocava-se um impasse para o/a amigo/a do/a novo/a aluno/a. Este último teria que de escolher entre este/a amigo/a que acaba de chegar na escola ou entre o grupo de alunos que o/a ameaçam excluir do círculo maior de amizades na escola.

Perguntaram-se os sentimentos, pensamentos e ações diante dessa situação na perspectiva de todas as personagens (aluno/a e amigo/a). O dilema ético provocado é implicar o/a amigo/a a ter de escolher o grupo ou o/a outro/a colega por conta da suposta orientação sexual. Apenas foi dado aos participantes elementos que vinculam papéis de gênero que se deslocam da perspectiva cisgênera e heteronormativa.

Foram encontradas duas diferentes perspectivas para se responder à essa questão do ponto de vista da personagem que entra no dilema. Na primeira delas, os/as participantes elencam princípios éticos que se referem a defesas sobre o direito do/a outro/a de ser respeitado/a em seu modo de existir e o julgamento como negativo o comportamento do grupo de colegas. Na segunda perspectiva, encontram-se argumentos que justificam a escolha pelo grupo com base no medo e rechaço de lhe ser atribuídos uma sexualidade fora do modelo heterocisnormativo e dúvidas quanto à escolha de um dos dois por medo de perder vínculos de pertença ao grupo social hegemônico.

Foi um número significativo de respostas (47,25%) do grupo estudado que se refere à essa forma de lidar com as situações de homofobia, vividas na escola pelos colegas. De certo modo, ela se refere a um sentimento da necessidade de pertença dos grupos de socialização. Um rito em que o modelo heteronormativo é o orientador do modo como você deve estar incluído e fazer parte de um grupo.

Esses dados desvelam uma forma de política gestada sobre as vidas que está presente no modo como os/as jovens deste estudo têm percebido como devem viver, ser, estar em uma instituição, grupo ou em relações de amizade. Definem os rumos de como devem ser geridas as vidas daqueles que não estão aderidos ao modelo hegemônico de sexualidade e gênero: da exclusão; isolamento; desqualificação. Processos de discriminação no cotidiano que promovem sofrimento psíquico, dificuldade de acessos a oportunidades da vida na escola e fora dela, bem como da educação escolar. Não há escapatória no processo de escolarização sem marcas de sofrimento.

Em um estudo sobre os efeitos da homofobia na saúde mental de jovens nos Estados Unidos, Bontempo e D'Augeli (2002) colocam que estudantes que fogem da norma heterossexual, em comparação com os heterossexuais, apresentam altos níveis de vitimização escolar, sendo que ainda estão mais vulneráveis a comportamentos de risco, como o uso de substâncias, ideação suicida e sexo sem proteção. Em um outro estudo, sobre sobre as piores experiências traumáticas na escola em relação à homofobia na escola, realizado com estudantes universitários brasileiros, Albuquerque e Williams (2015) relatam que além de situações de isolamento social, ocorriam insultos verbais constantes que perduraram por anos.

Essas investigações nos dão pistas sobre os processos envolvidos na produção da homofobia e da sua manutenção nas escolas, permanecendo, ainda, como um modo de funcionar que está relacionado à cultura que atravessa a escola e as relações entre jovens.

Como diz Rogério Diniz Junqueira:

[...] nunca é demais sublinhar que, historicamente, a escola brasileira estruturou-se a partir de tributários de um conjunto de valores, normas e crenças responsável por reduzir à figura do “outro” (considerado estranho, inferior, pecador, doente, perverso, criminoso ou contagioso) quem não se sintoniza com os arsenais cujas referências eram (e são) centradas no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês e “saudável”. A escola tornou-se um espaço onde o “currículo em ação” faz rotineiramente circular preconceitos que colocam em movimento discriminações e outras formas de gestão das fronteiras da normalidade. (JUNQUEIRA, 2013, 482)

A escola, ao mesmo tempo que é cenário da pluralidade, da multiplicidade e da singularidade, tem ao longo de seu percurso sócio, histórico e institucional se constituído palco de afirmação das desigualdades e hierarquias sociais, cujas opressões, silenciamentos e violências sobre/para as diferenças e “divergências” dissidentes do modelo institucional de vida normal – homem, branco, heterossexual, cristão e burguês – as quais têm experimentado sua mais íntima estrutura e os efeitos do machismo, heterossexismo, racismo, xenofobia, LGBTQI+fobias, etc., produzindo impactos significativos aos diferentes modos de vida e de aprendizagens, afetando a qualidade da educação, da dignidade e cidadania de cada criança e adolescente, exposta aos seus dispositivos, bem como a integridade emocional e física, o desenvolvimento e a permanência nessas instituições.

Como podem viver aqueles que fogem da norma heterossexual e cisgênera no contexto escolar? Preocupamo-nos, aqui, em tentar descrever um pouco mais os efeitos da LGBTQI+fobia institucional na vida de crianças e adolescentes dissidentes do regime normativo da heterossexualidade e cisgeneridade compulsória. Todavia isso não implica desconsideração de nossa parte de outros marcadores sociais que interseccionam e intensificam as hierarquizações e discriminações experimentadas no contexto escolar.

Pois conforme Judith Butler (2003):

O gênero estabelece intersecções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. Resulta que se tornou impossível separar a noção de “gênero” das intersecções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida. (BUTLER, 2003, p. 20)

É sabido que essas instituições, responsáveis pela educação, aprendizado e ensino – desde a infância – como qualquer outra são mantenedoras da disciplina e controle dos e sobre os corpos segundo a égide molar e dos valores e costumes elencados pela cultura e sociedade (LOURO, 2000).

O dispositivo das sexualidades⁷ e gêneros, enunciado por Michel Foucault (1976/1999) em *A história da sexualidade I: a vontade de saber*, são constituintes dessas instituições de ensino, ao passo que suas biopolíticas, ou seja, políticas de controle atuam em consonância a uma pedagogização “didática” do corpo, mas precisamente na manutenção de um corpo educado, saudável e (re)produtivo, cujas normas hegemônicas e binárias são estruturantes da normalização e naturalização das sexualidades e dos gêneros em acordo com preceitos biologicistas de um suposto sistema sexo/gênero⁸ produzido.

Em contra posição à essa ideia pregada pelo sistema sexo/gênero Faury (2010) ao fazer alusão ao ensaio intitulado *Gender Trouble* de Judith Butler de 1990 pondera que:

[...] a cultura ocidental se opera segundo uma “ordem compulsória” de gênero binário, no qual se diz que o sexo é assumido para determinar tanto características de gênero quanto formas particulares da sexualidade e do desejo. O gênero, precisa Butler (1990, pp. 111, 17 e 24), é tão central para nossas noções de identidade quanto um corpo de gênero pode somente ser “lido” como incompreensível, inumano: “A marca do gênero aparece para „qualificar” os corpos enquanto corpos humanos”; os únicos gêneros “inteligíveis” são aqueles que em algum sentido instituí-se e mantém relações de coerência e de continuidade entre o sexo, o gênero, a prática sexual e o desejo”. Butler contesta a existência de toda a relação necessária entre o sexo e o gênero, e (segundo Foucault) mantém que o corpo não tem nenhum significado antes daqueles construídos pela cultura. Aprendendo a comportar-nos “como se” fôssemos o tipo do homem ou mulher que nossa sociedade pode reconhecer, tornamo-nos convenientemente masculinos ou femininos. O gênero é um papel que executamos, mais do que uma identidade sexual que exprimimos. Não há uma identidade do gênero atrás das expressões do gênero; a identidade é constituída performativamente pelas muitas “expressões” que são ditas como sendo seus resultados. (FAURY, 2010, p. 316)

Nesse viés, ao eleger uma única maneira de se vivenciar as sexualidades e os gêneros em acordo com pressupostos biológicos, binários, cisgêneros e heterossexuais, essas instituições mantêm a restrição sobre as múltiplas possibilidades de experimentação e construção das sexualidades e gêneros em moldes não normativos. Pois, ao determinar atividades destinadas a meninos e a meninas, estão empenhadas em garantir que “seus meninos e suas meninas se tornem homens e mulheres verdadeiros, o que significa dizer que homens e mulheres devem corresponder às formas hegemônicas de masculinidade e feminilidade” (SEVERO, 2013, p. 35).

Caso contrário os dispositivos institucionais entram em ação,

⁷ De acordo com o filósofo Michel Foucault (1976/1999, p. 132) o dispositivo da sexualidade, ou seja, o controle sobre a sexualidade “foi elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pôde ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de reprodução e por meio de um ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos”.

⁸ De acordo com Gyle Rubin (2012) o sistema sexo/gênero é “um conjunto de arranjos através dos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana, e na qual estas necessidades sexuais transformadas são satisfeitas.” (RUBIN, 2012, p. 2).

[...] por meio de piadas, ridicularizações, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações, expressões desqualificantes e desumanizantes. Tratamentos preconceituosos, medidas discriminatórias, ofensas, constrangimentos, ameaças e agressões físicas ou verbais são uma constante na rotina escolar de um sem número de pessoas, desde muito cedo expostas às múltiplas estratégias do poder e a regimes de controle e vigilância. (JUNQUEIRA, 2013, p. 4)

Tendo como eixo dessa problemática os processos de subjetivações, mantenedores da produção das biopolíticas de normalização e regulação dos modos de compor a vida por intermédio dos dispositivos institucionais e seus agentes de reprodução, expressos na constituição dos currículos políticos e pedagógicos elaborados sob a égide das normas de sexualidades e gêneros “a escola passou a ser utilizada como lócus de aprendizagem (pela repetição reiterada) dos modelos de gênero e da higiene do sexo, tendo por fim o controle da população” (PROENÇA & REIGOTA, 2010 apud NARDI & QUARTIERO, 2007, p 79).

Fala-se, portanto, de uma disciplinarização pedagógica dos corpos, cuja modulação de comportamentos e assimilação de regras e normas socioculturais são produzidas, reproduzidas e mantidas nessas instituições. Há neste caso a reificação e reiteração do que podemos nomear de processos de normalização, cuja função, segundo Tomaz Tadeu Silva (2013) é

[...] eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas características positivas possíveis, em relação as quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A identidade normal é “natural”, desejável, única. (SILVA, 2013, p. 83)

Normalizar uma identidade específica em detrimento a outras é produzir hierarquizações, desigualdades e iniquidades. É tornar essa identidade hegemônica e seu modo de produção/reprodução natural e normal, ao passo que todas as outras são tidas enquanto o oposto. Para, além disso, é afirmar quem é a identidade legítima e quem é diferença dissidente que não coaduna com as normas sociais e institucionais.

Esse outro diferente – crianças e adolescentes dissidentes – que não cabe à norma e nem mesmo em seus privilégios, que apresenta performances de sexualidades e gêneros entendidas enquanto deslizantes e subversivas das normas socioculturais impostas, são sujeitadas a processos de desumanização e desqualificação de suas vivências, passando a experimentar-se em ambientes institucionais de educação enquanto inferiores e abjetas⁹, sujeitas, portanto, à punição e vigília de seus comportamentos, bem como a ações do controle da heteronormatividade constituinte da instituição de ensino.

⁹ Corpos cujas vidas “não são consideradas vidas e cuja materialidade é entendida como *não importante*” (PRINS & MEIJER, 2002, p. 161).

De acordo com Petry e Meyer (2011), a heteronormatividade pode ser entendida como ações que:

[...] visa regular e normatizar modos de ser e de viver os desejos corporais e a sexualidade de acordo com o que está socialmente estabelecido para as pessoas, numa perspectiva biologicista e determinista, há duas – e apenas duas – possibilidades de locação das pessoas quanto à anatomia sexual humana, ou seja, feminino/fêmea ou masculino/macho. (PETRY e MEYER, 2011, p. 195)

A heteronormatividade, neste contexto, lesa princípios humanitários das pessoas dissidentes dos regimes biologistas e normativos que atravessam a construção das sexualidades e gêneros nesses ambientes, haja vista que pressupõe a sujeição de suas singularidades ao modelo heteronormalizado de vida ideal vivível. Sua manutenção em instituições de ensino tem como efeito a produção do que Junqueira nomeia por “Pedagogia do armário”, no qual

[...] estudantes homossexuais ou transgêneros são frequentemente levados(as) a incorporar a necessidade de apresentarem um desempenho escolar irrepreensível, acima da média. Estudantes podem ser impelidos(as) a apresentarem “algo a mais” para, quem sabe, serem tratados(as) como “iguais”. Sem obrigatoriamente perceber a internalização das exigências da pedagogia do armário, podem ser instados(as) a assumirem posturas voltadas a fazer deles(as): “o melhor amigo das meninas”, “a que dá cola para todos”, “um exímio contador de piadas”, “a mais veloz nadadora”, “o goleiro mais ágil”. Outros(as) podem dedicar-se a satisfazer e a estar sempre à altura das expectativas dos demais, chegando até a se mostrar dispostos(as) a imitar condutas ou atitudes atribuídas a heterossexuais. Trata-se, em suma, de esforços para angariar um salvo-conduto que possibilite uma inclusão consentida em um ambiente hostil, uma frágil acolhida, geralmente traduzida em algo como: “É gay, mas é gente fina”, que pode, sem dificuldade e a qualquer momento, se reverter em “É gente fina, mas é gay”. O intruso é arremetido ao limbo. (JUNQUEIRA, 2013, p. 489)

Fato esse que nos permite problematizar a invisibilidade que paira sobre as violências institucionais, produtoras das relações LGBTQI+fóbicas veladas ou não em contextos educacionais, bem como o agenciamento do dispositivo de culpabilização sobre essas crianças e adolescentes, que, em certos momentos, terão de negar suas singularidades e se sujeitar à heteronorma na tentativa de serem “aceitos”.

Os efeitos e os impactos das LGBTQI+fobias no contexto educacional são inúmeros e atinge crianças e adolescentes de diversas maneiras. A princípio, podemos dizer que são produtoras e mantenedoras de uma ordem hierárquica e desigual das relações sociais, as quais as instituições de ensino, quando não atentas a essas questões, possuem significativas contribuições.

Podemos ainda dizer que as marcas da LGBTQI+fobia na vida das crianças e adolescentes dissidentes dos regimes normativos das sexualidades e gêneros vão desde o desempoderamento ao sentimento de não acolhimento e não pertencimento

institucional, lesando direitos básicos do artigo 205 de nossa Constituição Federal (2016/1988), a qual propõe a produção de uma educação cidadã e digna para o pleno desenvolvimento de todos.

Avaliamos que enquanto medidas políticas que coloquem as questões das sexualidades e gêneros como pautas relevantes para o exercício de currículos políticos pedagógicos éticos e democráticos não são implementadas, não há outra maneira de permanecer a não ser constituindo-se de resistências nesses espaços, por vezes percorrendo caminhos ainda mais sinuosos na tentativa de garantia ao direito à educação mínima.

Caso contrário à evasão escolar emerge enquanto possibilidade aguçada de uma centena de crianças e jovens diariamente expostos as LGBTQIfobias produzidas e mantidas no dia a dia da escola, denunciando ainda as falhas institucionais e os impactos dos preconceitos na vida dessas crianças e adolescentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa intenção neste texto foi compreender como os processos se articulam com o cenário político brasileiro atual e seus efeitos e relações com a manutenção de práticas educativas LGBTQIfóbicas no contexto escolar. A análise que sugerimos aqui busca compreender a operacionalidade dos discursos políticos e institucionais reverberados cotidianamente sobre as diversidades sexuais e de gênero como inviáveis, doentes e indesejáveis; e como eles se entrelaçam com o que é vivido por jovens LGBTQI que passam e passaram por processos de escolarização, deixando marcas em suas vidas.

O conceito de dispositivo de sexualidade de Foucault nos acompanha nessa análise, desdobrando-se em outros como o de heterocisnormatividade e de biopolítica. A cultura de gênero e da sexualidade no contexto brasileiro têm reafirmado em diversos rituais e práticas cotidianas masculinidades hegemônicas, modelos sobre como homens e mulheres devem ser, desejar, sentir e agir.

A escola tem sido um desses lugares que fazem parte da cultura da sexualidade e dos gêneros. Como uma instituição que, historicamente, serve a alguns e não à maioria, ela tem se aliado aos discursos hegemônicos sobre as sexualidades e os gêneros, produzindo processos de exclusão e sofrimento dos que estão fora da “norma”.

Apesar dos esforços de políticas de governo que empreenderam ações de visibilização e valorização das vidas que são dissidentes da heterossexualidade compulsória, a escola ainda realiza a manutenção desse contexto de violências. Os discursos atuais governamentais que empreendem a desqualificação das ciências, notadamente as que têm demonstrado a despatologização dessas dissidências, têm fortalecido e construído argumentos em torno da política de manutenção das vidas e da família que não seria possível sem uma norma heterossexual e cisgênera.

O cenário político encontra-se com o que tem ainda sido mantido no cotidiano educacional, de modo a produzir um esvaziamento da diversidade do contexto escolar. A empreita de uma luta contra o que partidos e políticos definem como “ideologia de gênero”, que são as formas de educar voltadas para a diversidade de gêneros e sexos. Mais ainda há uma desqualificação e como crianças e jovens podem tomar para si seus modos de existir quanto aos seus direitos de expressar seu gênero e sua sexualidade.

A governamentalidade sobre as vidas, quando se encontram no palco da educação de crianças e jovens, patologizam as vivências das sexualidades e dos gêneros nessas idades, atribuindo aos adultos o controle e definição do caminho a ser seguido por elas/es. Uma ditadura sobre os corpos e desejos de crianças e adolescentes que com os discursos que têm se propagado cada vez mais pelo governo pós-golpe de 2016 como uma forma de ataque às vidas que não atendem ao modelo hegemônico.

A luta por uma educação que contemple essas diversidades é contínua. O enfrentamento aos discursos que se voltam contra a pluralidade de existências pode ser fortalecido dentro do próprio cotidiano escolar. É no reconhecimento dessas pluralidades por adultos (professores e pais), crianças e jovens, em práticas de alteridade diante das expressões de gêneros e sexualidades. A busca de uma educação ética em que a afirmação de todas as formas de vida é prioridade.

SOUZA, L. L; COLIS, E. B.; FERREIRA, J. A. G. Genders and Sexualities at School: brief considerations on the exclusion processes in the Brazilian school and political daily. *Educação em Revista*, Marília, v. 20, p. 35-50, 2019, Edição Especial.

ABSTRACT: This article seeks to problematize the educational and political context in relation to sexual and gender diversity in schools today, seeking links between schooling processes and politicians in the maintenance of homophobia. It presents an analysis of the jobs of conservative groups that fight against inclusion and affirmative policies for the LGBTI + population in education, indicating the strategies and operationalization of precarious access and permanence in LGBTI + people schools. Moreover, the text presents a panorama of researches and conceptual discussions about homophobia in the school, at they reveals the processes of exclusions, victimizations, silencing and isolations in the context of school relations, seeking clues about ways of coping with this reality in school everyday and out of school

KEY WORDS: Homophobia. Diversity. School. Policies.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, P. P. e WILLIAMS, L. C. A. Homofobia na Escola: Relatos de Universitários sobre as Piores Experiências. *Temas em Psicologia*, v. 23, n. 3, p. 663-676, 2015.

BONTEMPO, D. E., & D'AUGELLI A. R. Effects of at-school victimization and sexual orientation on lesbian, gay, or bisexual youths' health risk behavior. *Journal of Adolescent Health*, n. 30, p. 364-374, 2002.

BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução Renato Aguiar. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003 [1990].

BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da república, 2016 [1988].

FAURY, M. L. Balaio de Gatos ou um Olhar Rachildeano sobre o Gênero em *Les Hors Nature*. In: Horácio Costa et al. (Orgs.). *Retratos do Brasil Homossexual Fronteiras, Subjetividades e Desejos*. São Paulo: Editora da USP, 2010.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

GALINDO, D.; CAZEIRO, F. & de SOUZA, L. & SERRA, A. LGBTs e gênero banidos? Notas genealógicas sobre projetos de lei no brasil. *Psicologia em Estudo*, n. 2, v. 22, p. 253-264, 2017.

JUNQUEIRA, R. D. Pedagogia do armário: normatividade em ação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013.

LEMOS de SOUZA, L. Representações de Gênero e Resolução de Conflitos Morais entre Jovens na Escola. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, São João del-Rei, n. 9, p. 118-129, jan./jun. 2014.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: _____. et al. (Org.). *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 127 p.

MIGUEL, L. F. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” – Escola Sem Partido e as leis da mordaca no parlamento brasileiro. *Revista Direito e Práxis*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.

NARDI, H. C., & QUARTIERO, E. T. *Subjetividade e sexualidade no cotidiano das práticas escolares*. Porto Alegre, RS: Nuances, 2007.

OLIVEIRA JUNIOR, I. B.; MAIO, E. R. KitGay: dá para continuar discutindo esse assunto? *Revista Latino-americana de Geografia e Gênero*, Ponta Grossa, v. 5, n. 1, p. 208-227, jan./jul. 2014.

PETRY, A. R.; MEYER, D. E. Transexualidade e heteronormatividade: algumas questões para a pesquisa. *Revista Textos & Contextos*, Porto Alegre-RS, v. 10, n. 1, p. 193-198, jan./jul. 2011.

PRINS, B.; MEIJER, I. C. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. *Estudos feministas*. Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 155-167, 2002.

PROENÇA, E. R.; REIGOTA, M. A dos S. Corpos estranhos à margem: a homossexualidade no cotidiano escolar brasileiro. In: Horácio Costa et al. (Orgs.). *Retratos do Brasil Homossexual Fronteiras, Subjetividades e Desejos*, São Paulo: Editora da USP, 2010.

ROSADO-NUNES, M. J. F. A “ideologia de gênero” na discussão do PNE: a intervenção da hierarquia católica. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 13, n. 39, p. 1237-1260, jul./set. 2015.

RUBIN, G. *Pensando o Sexo: Notas para uma Teoria Radical das Políticas da Sexualidade*. 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1229/rubin_pensando_o_sex0.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 fev. 2019.

SEVERO, R. A. de O. Gênero e sexualidade no cotidiano da escola: a morte social causada pelo bullying homofóbico. In: TEIXEIRA, A. B. M.; FREITAS, M. de A. (Orgs.) *Outros plurais: mulheres e homens na educação*. Curitiba: CRV, 2013. p. 29-39.

SILVA, T. T. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TEIXEIRA-FILHO, F. S.; RONDINI, C. A.; BESSA, J. C. Reflexões sobre homofobia e educação em escolas do interior paulista. *Educação e Pesquisa*. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, v. 37, n. 4, p. 725-741, 2011.

Recebido em: 19/05/2019

Aprovado em: 23/09/2019

