

DIVERSIDADE SEXUAL E GÊNERO NA ESCOLA: UMA QUESTÃO DE DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA

Maria Eugênia Brêttas Veiga

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, brettasveiga@bol.com.br

Resumo

Promoveu-se uma discussão crítica acerca da diversidade sexual e das questões de gênero na escola, no intuito de desvelar a violência contra o indivíduo que não se enquadra nos padrões da heteronormatividade. Examinaram-se produções de referência nacionais e internacionais relativas aos temas propostos. A escola, ao reforçar o modelo masculino hegemônico, gera opressão, discriminação e preconceito, o que cerceia o Estado Democrático de Direito, fundamentando processos de exclusão e evasão escolar. Conclui-se que as políticas públicas são indispensáveis para a construção de uma escola justa, pacífica, livre do preconceito e da discriminação, na qual o exercício da cidadania e os direitos humanos sejam respeitados.

Palavras-chave: gênero; heteronormatividade; direitos humanos; cidadania; políticas públicas.

Introdução

Ao se propor pensar em direitos humanos, pretendeu-se refletir acerca da constituição de preceitos e concepções que permitam compreender que, independentemente de origem, credo, cor da pele, orientação sexual, faixa etária e classe social, todos os sujeitos – respeitadas as diferenças culturais, sociais, históricas, étnicas, religiosas – são passíveis de direitos e deveres.

No que diz respeito à sociedade brasileira, profundos ataques aos direitos humanos e sociais, atualmente, afetam os princípios fundamentais da cidadania, deixam marcas na democracia e, por consequência, atingem o processo de educação nacional. Nesse contexto, afloram discriminações e preconceitos em relação às pessoas que têm uma orientação sexual considerada como díspar, contra os que não se enquadram na heteronormalidade.

Como afirma Hannah Arendt (1987, p. 188-189):

Se não fossem diferentes, [...] os homens não precisariam do discurso ou da ação para se fazerem entender. [...] Ser diferente não equivale a ser outro [...]. A alteridade é [...] um aspecto importante da pluralidade; é a razão pela qual todas as nossas definições são distinções e o motivo pelo qual não podemos dizer o que uma coisa é sem a distinguir de outra.

Na visão arendiana, a humanidade diz respeito à pluralidade humana, que, nesse sentido, deve ser considerada do ponto de vista de uma comunidade global capaz de amparar e proteger os indivíduos, resguardando-os enquanto sujeitos de direitos e deveres, isto é, dentro de uma ordem jurídica que lhes permita viver em segurança e compartilhar o mundo.

[...] Esta nova situação, na qual a “humanidade” assumiu de fato um papel antes atribuído à natureza ou à história, significaria nesse contexto que o direito a ter direitos, ou o direito de cada indivíduo de pertencer à humanidade, deveria ser garantido pela própria humanidade. Nada nos assegura que isso seja possível.” (ARENDR, 1989, p. 332).

Pode-se afirmar ainda que a capacidade de ter “direitos” é o que efetivamente capacita os indivíduos à atuação e participação no espaço público. Em ambos os casos, é preciso que a cidadania esteja resguardada pela Constituição, que Arendt define como um documento estável, objetivo e duradouro, que emerge da fundação do corpo político e que não é suscetível a alterações ou emendas “de acordo com as circunstâncias” (ARENDR, 2011, p. 207).

Aprofundar a cidadania a partir de pensando de Arendt continua a representar um desafio de transformação das estruturas sociais e políticas construídas na modernidade.

O próprio governo representativo está em crise hoje; em parte porque perdeu, com o decorrer do tempo, todas as praxes que permitiam a real participação dos cidadãos, e em parte porque atualmente sofre gravemente da mesma doença que o sistema de partidos: burocratização e tendência do bipartidarismo em não representar ninguém exceto as máquinas de partidos (Arendt, 2004, p. 79).

Entretanto, para Arendt (1989, p. 334), o não pertencimento a uma comunidade, isto é, a ausência do status político no indivíduo, implica a privação de um espaço público e tem como consequência o confinamento em uma vida privada, inexpressiva. No caso extremo dos Regimes Totalitários, culmina no completo desamparo e abandono, na superfluidade daqueles que passam a compor monturos de minorias, refugiados e apátridas.

Embora Arendt (1906-1975) não tenha textos voltados especificamente para o tema da cidadania, não concebe a educação como a única ou totalmente suficiente para formar os indivíduos para a cidadania, pois ela pode ser “pervertida” como ocorreu no Nazismo, por exemplo. Por isso, a educação, não deve visar ao treino, ao preparo para o trabalho, mas, sim, para o exercício da cidadania.

A perspectiva arendiana se volta para o juízo estético que permite ao espírito ser livre e, assim, não se deixar condicionar por situações impostas. Dito de outro modo, o ser humano, de acordo com a autora, traz em si a possibilidade de romper com o automatismo, a apatia e o “sonambulismo”, característico de muitos que vivenciaram os Sistemas Totalitários. Para a autora (ARENDR, 2016), o gosto, o juízo estético, pertence à classe das faculdades políticas, pois apela ao senso comum e seu interesse pelo mundo “é puramente desinteressado”.

Atualmente, é fundamental desenvolver, no cotidiano das escolas, pesquisas sobre Gênero e Sexualidade, sobre direito de exercer a diferença, pois vivenciamos na sociedade uma retórica conservadora, que tende a defender os valores tradicionais. É importante ressaltar que esse conservadorismo se reproduz nas práticas pedagógicas escolares e, amiúde, fundamenta processos de exclusão. Muitas vezes, a pessoa sente-se discriminada, excluída, o que interfere no processo de construção de sua identidade, no seu rendimento escolar. Não se sentindo aceita, foge da escola.

É imprescindível, portanto, pensar a questão da sexualidade, da cor, da classe, da religião no campo da educação, pois atuam como marcadores de identidade e de diferença.

Louro (2008) afirma que:

A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas (Louro, 2008, p. 25).

As pesquisas e os debates possibilitam novas percepções do que vem a ser Cidadania, alicerçada no reconhecimento da diferença e de políticas sociais voltadas para o combate ao

conservadorismo para diminuir as desigualdades, para encontrar novos caminhos de intervir na sociedade.

A idéia de movimento, de articulação de diferenças, de emergência de configurações culturais baseadas em contribuições de experiências e de histórias distintas tem levado a explorar as possibilidades emancipatórias [...], alimentando os debates e iniciativas sobre novas definições de direitos, de identidades, de justiça e cidadania (SANTOS, 2003, p. 33).

A necessidade de debater na escola sobre é primordial; professores e professoras necessitam perceber a importância de saber lidar com a diferença, mas temos que ter consciência que também a saúde, os movimentos sociais, a televisão, o cinema, as instituições públicas, a família, as religiões são imprescindíveis para debater o direito de ser diferente.

Neles são explorados os potenciais e os limites dessas experiências como iniciativas emancipatórias e caminhos para cidadanias ativas. Estas procuram articular o reconhecimento da diferença e a luta pela igualdade e pela redistribuição segundo princípios de justiça e constelações de direitos atentos à diversidade dos atores e dos contextos e à interseção de diferentes escalas: local, nacional e global. (SANTOS, 2003, p. 44).

Nessa lógica, é preciso considerar que “[...] a sexualidade é uma das dimensões do ser humano que envolve gênero, identidade sexual, orientação sexual, erotismo, envolvimento emocional, amor e reprodução” (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA, 2004, p. 29) e que, portanto, não pode ser alienada das características humanas.

Segundo Deborah Britzman (1996, p. 74):

Nenhuma identidade sexual [...] é automática, autêntica, facilmente assumida; nenhuma identidade sexual existe sem negociação ou construção. Não existe [...] uma identidade heterossexual lá fora, pronta, acabada, esperando para ser assumida e [...] uma identidade homossexual instável, mutável e volátil, uma relação social contraditória e não finalizada.

Destarte, foi escolhido abordar as discussões de gênero, pertinentes à sexualidade, na perspectiva fundamentada em direitos humanos, pela ânsia de preservar a cidadania do indivíduo tido como diferente, em que se prioriza uma abordagem pedagógica dos conteúdos desprovida de convicções e crenças pessoais.

Este estudo, portanto, recorte da pesquisa de doutorado “Direitos humanos e cidadania nas questões de gênero na escola”, tem por objetivo promover uma discussão crítica sobre diversidade sexual e questões de gênero na escola, no afã de possibilitar o debate sobre práticas pedagógicas, embasadas em uma cultura de respeito em relação às manifestações da sexualidade, no intuito de tornar visível a violência desferida contra o que difere dos padrões da heteronormatividade¹.

Metodologia

¹ Conceito criado, em 1993, pelo pesquisador americano Michael Warner para descrever a norma que toma a sexualidade heterossexual como norma universal, e os discursos que descrevem a situação homossexual como desviantes (DINIS, 2011, p. 42).

Análise crítica, em que se examinaram livros, periódicos e trabalhos de referência de instituições nacionais e internacionais relacionados com os temas deste trabalho.

Resultados e Discussão

Historicamente, a escola não só transmite ou constrói conhecimento como também reproduz padrões sociais, pois está inserida em um contexto que, muitas vezes, tende a refletir opiniões das classes dominantes. Bourdieu aponta que, conforme distintas disposições de capitais sociais, “a instituição escolar pode funcionar como uma imensa máquina cognitiva operando classificações que reproduzem as classificações sociais preexistentes” (BOURDIEU, 2001, p. 80).

Estudos indicam que o ambiente escolar, embora devesse se constituir em um espaço de promoção da cidadania, apresenta-se como adverso, intolerante e violento no que diz respeito a lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros (LGBTs), configurando-se, por muitas vezes, como espaço de produção e reprodução da homofobia (JUNQUEIRA, 2009a, p. 121).

Nesse contexto, Junqueira (2009b) destaca ser a escola um ambiente que:

Configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT. [...] E isso se faz com a participação ou omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado (JUNQUEIRA, 2009b, p.15).

A pesquisa “Perfil dos Professores Brasileiros”, realizada pela Unesco, entre abril e maio de 2002, em todas as unidades da federação brasileira, na qual foram entrevistados 5 mil professores da rede pública e privada, revelou, entre outras coisas, que para 59,7% deles é inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais e que 21,2% deles tampouco gostariam de ter vizinhos homossexuais (UNESCO, 2004, p. 144-146). Outrossim, a falta de conhecimento, os valores arraigados e/ou o receio de que o resultado do trabalho seja interpretado negativamente podem justificar um posicionamento, se não oposto, mas não comprometido, de profissionais da educação a respeito da abordagem de tais assuntos.

Nesse sentido, Jimena Furlani (2007) afirma que:

[...] em meio a disputas e relações de poder, as muitas instituições sociais, usando de seus discursos normativos, posicionam certos saberes como ‘hegemônicos’, muitas vezes transformando a diferença ‘do outro’ em desigualdade social. E isso deveria interessar, sobretudo, à Escola e suas educadoras e educadores (p. 12).

Uma pesquisa sobre o perfil sociopolítico dos/as participantes da Parada do Orgulho LGBT na cidade do Rio de Janeiro, em 2004, revelou, entre outras coisas, que a discriminação de caráter homofóbico nas escolas se assemelha a condições epidêmicas no tocante a vítimas jovens: “Nada menos do que 40,4% dos adolescentes entre 15 e 18 anos foram vítimas dessa experiência. Entre jovens de 19 e 21 anos, 31,3% referiram-se a discriminações na escola ou na faculdade” (CARRARA; RAMOS, 2005, p. 80).

Abramovay (2004, p. 277-304) aponta que outra pesquisa realizada pela Unesco em 13 capitais brasileiras e no Distrito Federal forneceu certa compreensão do alcance da homofobia no espaço escolar (nos níveis fundamental e médio).

Constatou-se que o percentual de professores/as que declaram não saber como abordar os temas relativos à homossexualidade em sala de aula vai de 30,5% em Belém e a 47,9% em Vitória.

Acreditam ser a homossexualidade uma doença cerca de 12% de professores/as em Belém, Recife e Salvador, entre 14 e 17% em Brasília, Maceió, Porto Alegre, Rio de Janeiro e Goiânia e mais de 20% em Manaus e Fortaleza.

Não gostariam de ter colegas de classe homossexuais 33,5% dos estudantes de sexo masculino de Belém, entre 40% e pouco mais de 42% no Rio de Janeiro, em Recife, São Paulo, Goiânia, Porto Alegre e Fortaleza e mais de 44% em Maceió e Vitória.

Pais de estudantes de sexo masculino que não gostariam que homossexuais fossem colegas de seus filhos, 17,4% no Distrito Federal, entre 35% e 39% em São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador, 47,9% em Belém, e entre 59 a 60% em Fortaleza e Recife.

Parece improvável, portanto, conceber a construção de um currículo que não leve em conta a alteridade como ponto essencial do reconhecimento à diversidade, bem como não pensar no estudo sobre a sexualidade inserido nos conteúdos das várias disciplinas da Educação Básica, uma vez que:

Essa presença da sexualidade no ambiente escolar independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, [...] da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se “despir” (LOURO, 1997, p. 81).

Ao pensar dessa forma, destaca-se a importância da abordagem pedagógica mais crítica em relação à orientação sexual. Assim, verifica-se o quanto a interferência de um currículo atento para a construção de práticas voltadas pelo respeito à diferença e à pluralidade humana é válida para que encontremos caminhos para edificação de ações mais democráticas no espaço escolar.

A escola, portanto, é um espaço sociocultural rico em interações que precisa ajudar a desconstruir a opressão, a discriminação e os preconceitos, em que crianças, jovens e adultos vivem mergulhados por não se sentirem aceitos em suas escolhas sexuais. Muitos deixam de assumir suas identidades de gênero, o que possibilitaria construir de outras formas suas identidades, assim como de operar o direito de exercer a diferença, de vivenciar suas sexualidades e comportamentos de gênero.

Conclusões

Após analisar os temas deste estudo, inferiu-se que o caminho para garantir a cidadania plena, para que o direito possa ser assegurado a todos e todas, no contexto educacional, é perceber a importância de lidar com a manifestação da diferença. Para isso, é indispensável que educadoras e educadores repensem suas práticas, de modo que, a partir do debate, possam surgir outros olhares sobre o corpo, a sexualidade, os comportamentos de gênero, a etnia, a classe social e a religião.

O estandarte da educação tem de ser pelo respeito à diferença, à pluralidade humana. A escola, por conseguinte, é um dos espaços para desconstruir padrões e mundos heteronormativos, para acolher amorosamente crianças, jovens e adultos, a fim de que se tenha sucesso no rendimento escolar, sepultando a evasão, e que todas e todos possam ser inseridos no mercado de trabalho.

A análise constatou que as políticas públicas são indispensáveis para a construção de uma escola mais justa, pacífica, livre do preconceito e da discriminação, na qual se permite o exercício da cidadania, em que se respeitam os direitos humanos.

Se a educação sozinha não transforma o mundo, sem ela, tampouco, a sociedade não muda.

Paulo Freire

Referências

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; SILVA, Lorena Bernadete de. *Juventudes e Sexualidade*. Brasília: UNESCO, 2004.

ARENDT, Hannah. *A Condição Humana*. Trad. Roberto Barroso. Rio Raposo. Rio de Janeiro: Forense - Universitária, 1987.

_____. *Origens do Totalitarismo – Antissemitismo, Imperialismo, Totalitarismo*. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

_____. *Crises da República*. Trad. José Volkmann. 2. ed., São Paulo: Nova Perspectiva, 2004.

_____. *Entre o passado e o futuro*. Trad. Mauro Barbosa, 8. ed., São Paulo: Perspectiva, 2016.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. *Educação & Realidade*. Porto Alegre: v. 21, n. 1, jan./jul. 1996. p. 71-96.

CARRARA, Sérgio; RAMOS, Sílvia. *Política, direitos, violência e homossexualidade: Pesquisa 9ª Parada do Orgulho GLBT – Rio 2004*. Rio de Janeiro: Cepesc, 2005.

DINIS, Nilson Fernandes. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil. n. 39. p. 39-50, jan./abr. 2011. Editora UFPR.

FURLANI, Jimena. Gênero e Sexualidade nos materiais didáticos e paradidáticos. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Educação para igualdade de gênero. *Salto para o futuro*. Ano XVIII – Boletim 26 – novembro de 2008, TV Escola, 2008.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Diversidade sexual e homofobia: a escola tem tudo a ver com isso. In XAVIER FILHA, Constantina (org.). *Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual*. Campo Grande: UFMS, 2009a, p. 111-142.

_____. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas*. Brasília: MEC/UNESCO, 2009b, p.13-51.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

UNESCO. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...* São Paulo: Moderna, 2004.