



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DIEGO PONTES

A didática do gênero e da sexualidade na escola: reflexões a partir do livro
Sociologia Hoje

Florianópolis, 2016

DIEGO PONTES

A didática do gênero e da sexualidade na escola: reflexões a partir do livro
Sociologia Hoje

Trabalho de Conclusão de Licenciatura
submetido ao Curso de Ciências Sociais da
Universidade Federal de Santa Catarina para a
obtenção do Grau de Licenciado em Ciências
Sociais.

Orientador: Antonio Alberto Brunetta

Florianópolis, 2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Pontes, Diego

A didática do gênero e da sexualidade na escola :
reflexões a partir do livro Sociologia Hoje / Diego Pontes
; orientador, Antonio Alberto Brunetta - SC, 2016.
50 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Filosofia e Ciências Humanas, Graduação em Ciências
Sociais, Florianópolis, 2016.

Inclui referências.

1. Ciências Sociais. 2. gênero. 3. sexualidade. 4.
ensino de sociologia. 5. livro didático. I. Alberto
Brunetta, Antonio. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

Diego Pontes

A didática do gênero e da sexualidade na escola: reflexões a partir do livro
Sociologia Hoje

Este Trabalho de Conclusão de Licenciatura foi julgado adequado para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais e aprovado em sua forma final pela Coordenação do Curso de Ciências Sociais da UFSC.

Prof. Dr. Tiago Bahia Losso

Coordenador do Curso

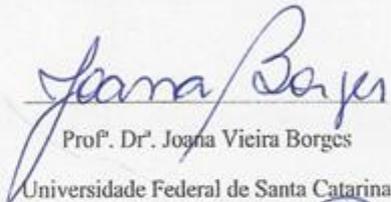
Banca examinadora



Prof. Dr. Alberto Antônio Brunetta

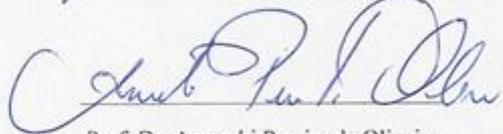
Orientador

Universidade Federal de Santa Catarina



Prof. Dr. Joana Vieira Borges

Universidade Federal de Santa Catarina



Prof. Dr. Amurabi Pereira de Oliveira

Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 17 de outubro de 2016

*Saber não basta, carece
corromper, comprometer
e ameaçar o que existe.
(Paulo Leminski)*

AGRADECIMENTOS

Agradeço em especial ao meu orientador, Antonio Alberto Brunetta, pela sua atenção, disponibilidade, incentivo, carinho e contribuições. Sou muito grato por ter te conhecido ao longo de minha trajetória acadêmica pelos caminhos da Licenciatura, e também por ter tido contato com seu olhar sensível sobre o ensino de sociologia, o ambiente acadêmico, a ciência, e a própria relação entre alun@s e professor@s durante o processo de trocas de conhecimentos.

Agradeço também ao Amurabi Oliveira, Márcia Mazon e Maria Soledad Orchard (Marisol) pelas valiosas sugestões e contribuições sobre o projeto inicial deste trabalho durante as disciplinas de Seminários de Pesquisa I e II.

Às professoras Alicia Casttels, Miriam Grossi, Ilse Scherer-Warren, Ana Cavani, Ilka Boaventura Leite, Carmem Rial, Hélio Silva, Adelia Mieglovich, Jacques Mick, Frederico Schwerin Secco e Sérgio Tavoraro.

À Rose, por sempre carinhosamente estar disponível para orientar as confusas burocracias acadêmicas.

Aos meus e minhas colegas de turmas ao longo da graduação, pelas trocas de experiências e disposição aos diálogos.

Ao professor Jorge Luiz Simoneti e a turma onde realizei o Estágio Supervisionado.

Ao meu companheiro de estágio, Antônio Silva Júnior, pelo apoio, pelas caronas, e pela troca que muito contribuiu à minha experiência docente.

Aos funcionários e funcionárias da Escola de Educação Básica Leonor de Barros por toda atenção.

Às amigas Ana Rabelo, Lucas Figueiró, Hully Falcão, Marianne Bulhões, Gisele Filipo, Dani Calvo, Emília Dutra, Natasha de Hollanda, Sophia Caroline, Paula e Samantha pelo carinho, pelos abrigos e todos abraços.

À Luciana Cristina Barbosa pela boa vontade e escuta sensível e incansável das ideias encontradas neste trabalho, pelas carinhosas sugestões e conselhos, e também por todos os outros momentos inspiradores que vivemos junt@s.

Ao Rodrigo Vieira, pelo aprendizado, pela parceria e pela sinuosa e inspiradora aventura que trilhamos juntos e que guardo com muito carinho.

À Julia Guimarães Barbosa pelas instigantes trocas de ideias sobre o tema de pesquisa rodeado de “Florbelas, Marinas, Virginias, Anas Cavanis...”.

Aos queridos Pedro Azevedo e Davi Teixeira pelo abrigo em Rio das Ostras, pelo carinho, pela babosa de sempre, pelos pratos deliciosos, e por “fazerem o corre e a ponte” e estreitarem as fronteiras da saudade.

À Caroline Santos, pelo cuidado, pelo companheirismo, pela agradável convivência e disposição aos debates e escuta sempre interessada e sensível. Pela nossa dança, nosso ritmo, nossos movimentos entre “nossos mundinhos”, e pelo barulho e bagunça deliciosa que você faz em mim e ao meu redor.

A cada uma de minhas amigas e amigos que, mesmo distante geograficamente, me acompanham, abrigam, e me dão força para seguir meus projetos, caminhos e escolhas.

À minha família, Marilena, Estevan e Raphael, pelo apoio, compreensão e acolhimentos.

Por fim, agradeço a tod@s que, direta ou indiretamente, fizeram parte deste percurso.

RESUMO

Este trabalho propõe uma reflexão que se articula no campo dos estudos de gênero, sexualidade e educação. Por meio de embates políticos que envolvem essa articulação e impactam diretamente sobre as formas de tratamento e abordagem das questões de gênero e sexualidade nos recursos didáticos e pedagógicos “acionados” para utilização em sala de aula e no ambiente escolar, o referencial analítico que compreende a escola como reprodutora de violências e discriminações aos que escapam às normas curriculares e pedagógicas (Louro, 1997; Diniz e Lionço, 2008; Bento, 2011) envolve a discussão aqui proposta de análise do livro didático *Sociologia Hoje*, de Igor José de Renó Machado, Henrique Amorim e Celso Rocha de Barros (2013), e abre espaço para reflexão acerca do lugar contingente da disciplina de Sociologia no Ensino Médio e da discussão sobre essa temática na escola.

Palavras chave: gênero, sexualidade, ensino de sociologia, livro didático.

ABSTRACT

This work proposes a reflection that is articulated in the field of gender studies, sexuality and education. Through political clashes involving this articulation and impact directly in treatment and approach to issues of gender and sexuality in teaching and learning resources “fired” for use in the classroom and school environment, the analytical framework that includes the school as reproducer of violence and discrimination to which they escape the curricular and pedagogical standards fires (Louro, 1997; Diniz e Lionço, 2008; Bento 2011) as discussion involving the analysis of the textbook *Sociologia Hoje*, by Igor José de Renó Machado, Henrique Amorim and Celso Rocha Barros (2013) and “open space” for reflection on the contingent place of the discipline of Sociology in High School and the discussion about this subject in the school.

Keywords: gender, sexuality, sociology teaching, textbook.

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem 1 – Tirinha da <i>Turma da Mônica</i>	32
Imagem 2 – Divergência de interpretações.	33
Imagem 3 – <i>Tiazinha</i> e a política moderna.	34
Imagem 4 – Primeiro casamento <i>gay</i> dos quadrinhos.	35
Imagem 5 – Grafite diz Basta à violência contra as mulheres.....	37
Imagem 6 – Homofobia.....	37
Imagem 7 – Marcha das Vadias em Florianópolis, 2012.	38
Imagem 8 – Parada da diversidade, São Paulo, 2012.....	38
Imagem 9 – “Orgulho de ser hetero”.....	40
Imagem 10 – “Educação sim, gênero não”.....	46
Imagem 11 – Manifestação contrária à “Ideologia de gênero”.	47
Imagem 12 – Manifestantes contrários à “Ideologia de gênero”.....	48

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

GGB - Grupo Gay da Bahia

LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD - Plano Nacional do Livro Didático

PT - Partido dos Trabalhadores

MEC - Ministério da Educação

NIGS - Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades

TCL - Trabalho de Conclusão de Licenciatura

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO	15
1 BREVES APONTAMENTOS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO	20
2 DISSONÂNCIAS DIDÁTICAS E DOBRAS REFLEXIVAS.....	25
2.1 Desdobramentos sobre a didática do gênero e da sexualidade.....	25
2.2 Gênero e sexualidade no livro <i>Sociologia Hoje</i>	30
3 A ESCOLA COMO VIGILÂNCIA DE GÊNERO E OUTROS CAMINHOS POSSÍVEIS	41
Considerações Finais	44
REFERÊNCIAS	49

APRESENTAÇÃO

A discussão sobre a função social da escola/educação no Brasil não pode ignorar as condições e contradições nas quais esta se encontra. A situação de precariedade do ensino público, políticas neoliberais que empreendem sua privatização, desvalorização de professores e professoras, didáticas e pedagogias de abafamento e silenciamento da diversidade e violências cotidianas no ambiente escolar se apresentam como pano de fundo que envolve e constitui este cenário atravessado por políticas educacionais que nos mostram algumas das forças e dilemas em jogo nestes espaços.

Com a educação convertida à mercadoria e a escola alicerçada por disciplinamento, silenciamento, violências e vigilâncias, podemos elucidar que além da instituição escolar reproduzir valores normatizantes e relações de poder e dominação, igualmente “aciona” tendências pedagógicas no interior das escolas como pretensos instrumentos de controle, e que estes mecanismos coexistem com caminhos que se constroem em seus limiares, fronteiras, negociações e resistências criadas e experimentadas no interior do próprio ambiente escolar.

Por este caminho, com olhos atentos à atmosfera didática da educação escolar a respeito do entrelaçamento entre gênero, sexualidade e educação, algumas questões emergem e servem como base para orientação das reflexões aqui apresentadas: quais os significados das abordagens sobre estes temas na escola? Quais os recursos didáticos apresentados como meio para discussão dessas questões? Quais barreiras e desafios são produzidos a partir dos recursos didáticos disponíveis? Afinal, por que tratar os assuntos relativos a essas questões na instituição escolar?

Meu contato mais aprofundado com os estudos de gênero ao longo de minha trajetória na graduação recompõe minha passagem pelo NIGS (Núcleo de Identidade de Gênero e Subjetividades - UFSC), de onde se desdobrou a aproximação e discussão de questões que foram tratadas em meu trabalho monográfico de conclusão de curso no bacharelado e licenciatura em Ciências Sociais, e, em particular, minha participação no projeto *Papo Sério*, que me possibilitou o envolvimento específico com debates e experiências etnográficas inseridas no campo da educação.

A dinâmica do projeto de extensão *Papo Sério* de visita às escolas da Grande Florianópolis para realizar oficinas e divulgação dos III e V edições do *Concurso de Cartazes contra a Lesbo-Trans-Homo-Fobia e Heterossexismo nas Escolas* que pude acompanhar e participar da organização junto a outras integrantes da equipe do NIGS foi fundamental para

maior compreensão das políticas em torno dessas questões e da necessidade de reflexões mais específicas e aprofundadas sobre a articulação entre gênero, sexualidade e educação.

Com isso, considerando essas dinâmicas e as *dissonâncias didáticas* produzidas no espaço escolar, que compreendem a própria contingente inserção de debates sobre sexualidade e gênero na educação brasileira e também representações que carregam explicações biologizantes, binárias e excludentes a respeito dessa temática em livros e dicionários didáticos que circulam pelas escolas, podemos então encarar essas interrogações como um espaço latente por respostas, inquietações e retomada de lacunas produzidas a respeito dessas questões (Diniz; Lionço, 2008; César, 2009), que ocupam, hoje, lugar central nos debates políticos sobre a educação no Brasil.

Desse modo, a escolha por adentrar ao livro didático *Sociologia Hoje*, que tive contato e foi distribuído para circulação na escola ao final do Estágio Supervisionado realizado na E.E.B Leonor de Barros, distende um olhar analítico atento sobre a política da *didática do gênero e da sexualidade na escola* por uma ótica que nos permita refletir como o aparelho escolar-curricular-pedagógico-didático normativo tem tratado a diversidade na escola e como tem se portado frente à temática do gênero e da diversidade sexual.

Assim, os muros, os “armários”, as grades, o sistema de câmeras, alarmes, as pedagogias e didáticas de reafirmações de posições e assimetrias políticas entre as diferenças, que se expressam também nas dinâmicas que envolvem representações e visibilidades nos livros didáticos, acabam por refletir as marcas e contradições sociais que se reproduzem e se negociam também no cotidiano da escola: uma sociedade construída a partir de barreiras, conflitos, segregações, alarmes, controle, hierarquias e resistências.

INTRODUÇÃO

Diante de um momento histórico onde muito se tem falando sobre assuntos relacionados às sexualidades e as opressões que a circundam, na direção contrária, um verdadeiro *boom* de manifestações conservadoras homofóbicas e sexistas são trazidos à tona e se desdobram em muitas narrativas por onde as “questões morais” são colocadas no centro dos discursos e disputas políticas¹.

Um exemplo emblemático acerca desta questão diz respeito ao material didático impresso e audiovisual produzido no ano de 2011 por representantes do MEC e de organizações LGBT e especialistas nos estudos de Gênero e Sexualidade, que se propunha a auxiliar e orientar professoras e professores a lidar com essa temática na escola, e que ficou distorcidamente conhecido como “*Kit gay*” pela disputa ideológica travada por setores fundamentalistas da sociedade civil e representantes da *bancada conservadora religiosa* que se organizaram de modo a vetar a circulação do material nas escolas.

Nos últimos anos, como desdobramentos e avanço do conservadorismo no Brasil, especificamente nos assuntos relacionados às políticas educacionais que apontam para a necessidade de abordagem das questões de gênero e diversidade sexual e do combate e desconstrução de valores discriminatórios, em 2014, como reação às políticas de inclusão de pessoas LGBT pela educação, todas as referências à palavra “gênero” foram excluídas do novo PNE (Plano Nacional de Educação), “diante de um discurso que trata a inclusão de temas referentes a esse campo como uma “propaganda” – termo inclusive utilizado pela presidenta Dilma Rousseff ao vetar o “Kit Gay” – de uma “ideologia de gênero””. (COSTA NOVO, 2015).

O “tom feminista” do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) de 2015, onde a abordagem da violência doméstica como tema da redação e também questões que tratavam da condição das mulheres, da população LGBT, dos negros e indígenas no Brasil ganharam enorme repercussão e discussão a ponto da organização conservadora se articular para propor, nesse caso sem sucesso, a anulação da prova alegando se tratar de uma “doutrinação marxista”².

¹Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/2015/06/30/o-que-esta-por-tras-do-boicote-religioso-a-ideologia-de-genero/>>. Acessado em: 19/09/2016 às 17:40.

²Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/enem/2015/noticia/2015/10/deputados-bolsonaro-e-feliciano-acusam-enem-de-doutrinacao.html>>. Acessado em: 19/09/2016 às 17:55.

Diante desse contexto, é possível notar essa discussão ganhando atenção crescente na mídia, nos projetos de políticas públicas, nas escolas e em outras instituições, mas ainda é um assunto permeado por polissemias, ambivalências e preconceitos, que em linhas gerais colocam em evidência e questão o papel do Estado, da religião, da escola, da mídia e de outras instituições no controle e disciplinamento sobre os corpos.

Perante essa complexidade, de um lado podemos observar as mobilizações *antigay*, que tem sua representação mais forte legitimada pelo discurso religioso no qual reiteram e (re)afirmam o discurso de poder da heterossexualidade e da dominação masculina, da ordem, “da moral e dos bons costumes”, “em defesa da família” e pela “preservação da espécie humana”. Com essa representação, essas mobilizações têm sido cada vez mais frequentes e mais fortes, organizando-se em bancadas nas Câmaras e no Senado Nacional, em cultos religiosos (muitos deles televisionados) e até mesmo em marchas, das quais reafirmam o discurso em prol da família e repudiam e condenam projetos políticos que visam às demandas por direitos da população LGBT e das mulheres, interferindo desse modo diretamente na *agenda nacional anti-homofobia na educação*. (FERNANDES, 2011).

Por outro caminho, as organizações LGBT, o movimento negro e feministas que, em diferentes níveis radicais, lutam por políticas de visibilidade e de direitos, como por exemplo, a descriminalização e legalização do aborto, a criminalização da homofobia, a luta pelo nome social, e a diminuição das assimetrias políticas entre corpos, reiterando a educação como um espaço no qual estes assuntos deveriam ser abordados e discutidos³.

A partir da leitura do texto *Os destinos da diferença sexual na cultura contemporânea*, Márcia Arán (2003) traça a trajetória do que já foi pensado sobre gênero e sexualidade na cultura ocidental em uma perspectiva que compreende as mudanças ocorridas no campo das sexualidades e do gênero como consequência dos movimentos feministas nos últimos 50 anos do século XX, possibilitando a reflexão sobre como tais categorias, que se construíram com base em claras relações de poder, se apresentam como não fixas e se refletem na construção das identidades e hierarquias sobre os corpos.

Segundo a autora, alguns fatores como a crise da família nuclear, que reproduz e legitima a dominação hetero-masculina, a entrada das mulheres no mercado de trabalho, a desassociação entre sexualidade e reprodução biológica da espécie, e também a luta de

³Disponível em: <<http://www.observatoriodegenero.gov.br/menu/noticias/marcha-das-vadias-chega-ao-brasil>>. Acessado em: 19/09/2016 às 18:27;
<<https://coletivokurima.wordpress.com/>> . Acessado em: 19/09/2016 às 18:30;
<<http://www.ggb.org.br/>>. Acessado em: 19/09/2016 às 18:35.

LGBTs por políticas de visibilidade colocaram em cheque os comportamentos, posições e os modos de existência cultural e politicamente consolidados como feminino e masculino.

Desse modo, a proposta aqui apresentada de análise da temática de gênero e sexualidade abordada no livro didático *Sociologia Hoje*, de Igor José de Renó Machado, Henrique Amorim e Celso Rocha de Barros (2013), e também o olhar sobre a *escola como vigilância de gênero*, discutida no capítulo 3, estas ideias se mostram como um caminho possível para refletirmos sobre os recursos didáticos disponíveis para abordagem de questões relativas à diversidade sexual e de gênero nas escolas, assim como pode contribuir para pensarmos possibilidades de práticas educacionais e pedagógicas menos opressivas, discriminatórias e violentas.

A circulação desses livros nas escolas e seus possíveis efeitos na sala de aula, aqui pensada a partir de uma concepção de escola como espaço de reprodução da ordem social por dispositivos e agentes disciplinadores e em constante estado de alerta, como disse Michel Foucault (2008; 1988), que inclusive nos diz ainda que as sexualidades se produzem pelas redes de poder, sugerem neste trabalho o olhar para caminhos e possibilidades que se fazem nas disputas políticas de poder presentes no ambiente escolar como analisa Arthur Leonardo Costa Novo (2015) a partir de sua etnografia com professores e professoras gays e lésbicas nas escolas:

As escolas ainda são espaços permeados por relações que se centram na hierarquia homossexual/heterossexual e, portanto, lugares potencialmente opressores para sujeitas/os com comportamentos desviantes. As expressões dessa diferença de valor e as estratégias de manutenção dessa relação de poder, entretanto, se reconfiguraram de tal modo que seria ingênuo afirmar que nada mudou. [...] As experiências narradas pelas professoras/es que registrei aqui são reveladoras de que, no atual recorte histórico e social, criaram-se novas brechas e maiores margens de negociação para a visibilidade de professoras/es lésbicas e gays nas escolas. [...] Uma multiplicidade de estudos contemporâneos realizados por pesquisadores de diversas áreas no campo de educação tem revelado o silenciamento e a resistência de docentes e instituições de ensino a abordar temáticas relativas à diversidade de experiências humanas no campo do gênero e da sexualidade. (COSTA NOVO, 2015, p. 70)

Portanto, para as questões tratadas neste TCL, considero muito pertinente as reflexões de Arthur L. C. Novo (2015) para compreensão do cenário escolar como um espaço violento e opressor pela perspectiva do *armário* vivenciado por professoras e professores e pela “maneira como as visibilidades e invisibilidades neste *armário* eram produzidas numa articulação entre sexualidade, gênero e raça”, onde no decurso de sua pesquisa pontuou a partir do relato de seu contato e participação no Simpósio Temático “Gênero, diversidade e sexualidade no campo da educação”, do Seminário Internacional Fazendo Gênero de 2013, as

possibilidades e resistências criadas a partir dos contextos das problemáticas articuladas entre essas categorias.

Como mostra o autor, a multiplicação nos últimos anos de pesquisas de diferentes áreas acadêmicas que abarcam essa temática, sobretudo no campo da educação, tem em comum a consideração do atual cenário político e social que atravessam e são atravessadas por questões de gênero e sexualidade emergentes na sociedade brasileira. Para Arthur L. Costa Novo (2015),

Esses estudos demonstram que o cenário de precariedade começa a se configurar já na formação de professoras/es, pois tanto os cursos de pedagogia quanto as diferentes licenciaturas carecem de formação teórica na área de gênero e sexualidades. Esta, quando não inexistente, é insuficiente, secundária e limitada a uma ou outra disciplina isolada e não obrigatória. Como consequência, as pesquisas identificavam que nas escolas prevalecem professoras/es com despreparo teórico, divergências de posicionamento e resistência a determinados temas. É grande o desconforto para intervir e dialogar sobre sexualidade com os/as alunos/as, de modo que as discussões são marginalizadas e, quando ocorrem, trazem uma abordagem de gênero de uma perspectiva binária simplista e limitadora. Haveria também uma dificuldade de intervenção diante de comentários e piadas racistas, sexistas e homofóbicas de alunas/os, observando que, na maioria das ocorrências, as/os professoras/es optam por silenciar. (COSTA NOVO, 2015, p. 71)

Assim, como forma de organizar e mediar as reflexões aqui brevemente apresentadas a respeito da *didática do gênero e da sexualidade nas escolas*, por meio da análise do livro didático de sociologia aprovado pelo PNLN para os anos de 2015 até 2017 e de outras possibilidades de recursos didáticos alternativos para abordagem desta temática, as ideias que constituem este trabalho se dividem em três capítulos. No primeiro busco ampliar o olhar sobre o tema a partir de apontamentos desdobrados das discussões teóricas sobre gênero, sexualidade e educação em articulação com questionamentos contemporâneos a respeito deste campo de investigação no Brasil.

No capítulo seguinte, por meio de fragmentos de textos, imagens, recortes e propostas de atividades, trago reflexões específicas relativas à análise do *gênero e sexualidade no livro didático Sociologia Hoje*, aprofundando, desse modo, a discussão sobre gênero e sexualidade na educação e no livro didático.

O terceiro capítulo versa a respeito da *escola como vigilância de gênero* e dos valores normativos que a alicerçam, assim como propõe a abertura de uma discussão sobre a dinâmica dessas abordagens nas escolas e as questões, conflitos e dilemas que fazem emergir e acabam por apontar para outros caminhos, possibilidades e espaços de resistência.

Por fim, nas considerações finais do trabalho, além de recompor os caminhos percorridos durante o trabalho, apresento uma breve reflexão acerca do silenciamento sobre

esse assunto no ambiente escolar à luz das reflexões traçadas por Eni Puccinelli Orlandi (1997).

1 BREVES APONTAMENTOS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO

Partindo da contextualização da polissêmica relação entre gênero, sexualidade e educação no Brasil, no que diz respeito ao tom alarmista pelos quais estas discussões foram inseridas nas escolas, seja por campanhas de saúde e prevenção ou pelos diversos recursos didáticos e pedagógicos que reforçam valores discriminatórios, normativos e excludentes, podemos notar a construção de um debate acerca deste assunto pautado em teorias médicas e biológicas, que reiteravam os papéis fixos, “naturais” e “saudáveis” entre homens e mulheres visando corrigir seus possíveis desvios e distúrbios. (SILVA, 1999; SABAT, 2007; CÉSAR, 2009)

Para as reflexões que neste capítulo se desdobram, tomo como ponto de partida o gênero e a sexualidade como categorias de análise, por onde as teorias feministas contemporâneas propõe um pensamento plural e de profundos questionamentos das representações sociais e rupturas de argumentos pautados em aspectos biológicos que legitimam e reforçam as diferenças entre homens e mulheres, e também considerando a expansão política de tais categorias, são destacados, aqui, alguns percursos por onde as transformações e embates ocorridos no campo da educação brasileira, especificamente nas questões relativas à abordagem do gênero e da sexualidade, estão inseridos e historicamente situados.

Ou seja, os questionamentos propostos por autoras feministas (CONNEL, MESSERSCHMIDT 2013; LOURO, 1997; SCOTT, 1995) sobre os papéis e relações entre homens e mulheres na sociedade ocidental contemporânea, nos diz que cabe observar não exatamente “os sexos”, mas tudo o que cultural e socialmente se construiu acerca das relações sociais baseadas nas diferenças sexuais onde o masculino é tomado como modelo central, levando em conta e questionando como são representadas e traduzidas para a o social e tornadas parte do processo histórico.

Nesse sentido, quando pensamos as transformações da instituição escolar ao longo do século XX no Brasil, os movimentos feministas, LGBTs, as reivindicações étnico-raciais por direitos civis, e também as lutas contra as ditaduras na América Latina a partir dos anos de 1960, devemos levar em consideração a produção de potentes dissonâncias e rasgos nas *frequências* dos discursos e práticas sobre a escola, o currículo, e os sujeitos políticos que a compõem.

Guacira Lopes Louro (1997) pontua que esses novos questionamentos sobre assuntos relativos ao gênero e a sexualidade se construíram por meio “de uma nova linguagem, na qual gênero será o conceito fundamental” (LOURO, 1997. p. 21) para pensar a desnaturalização de um discurso médico e biologizante sobre os corpos e especificamente as assimetrias políticas entre homens e mulheres.

Por essa perspectiva de influências de teorias médicas e biologizantes no campo da educação, Maria Rita de Assis César (2009) remonta os “primórdios da instituição escolar brasileira” a partir da combinação entre gênero, sexualidade e educação, evidenciando as problemáticas que acompanharam projetos e iniciativas de educação sexual que marcaram a história da educação brasileira e o encontro com a perspectiva de gênero na contemporaneidade.

A reflexão trazida pela autora sobre os principais caminhos epistemológicos que os discursos sobre gênero e sexualidade percorreram na instituição escolar ao longo de quase meio século ampara-se no referencial foucaultiano a cerca das noções de *dispositivo de sexualidade* e *biopolítica*, que trazem a dimensão discursiva e institucional acerca da sexualidade, ressaltando que na sociedade brasileira o reconhecimento do lugar estabelecido da sexualidade na escola se faz pela sua relação com campanhas médicas educativas, e da escola pensada como uma instituição em constante estado de alerta.

Como nos conta Maria Rita César (2009), em 1922 o intelectual e reformador educacional brasileiro Fernando Azevedo participou da composição de um relatório sobre educação sexual promovido pelo Instituto de Higiene da Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo, onde naquela ocasião pontuava para sua importância pelo “interesse moral e higiênico do indivíduo”.

Com isso, a educação sexual como ensino nas escolas brasileiras emerge de “discussões entre médicos e educadores que defendiam a presença de uma educação para a higiene sexual dos jovens”, constituindo-se por meio de valores higienistas e eugênicos, onde segundo a autora, “o “sexo bem educado” se apresentou como parte fundamental do processo de escolarização”. (CÉSAR, 2009, p. 40).

Seguindo a apresentação da autora a respeito da trajetória desta discussão na educação brasileira, na década de 1960, ainda no período anterior a ditadura militar, os debates sobre a educação sexual compunham a “renovação pedagógica” e as críticas aos sistemas educacionais que começavam a ser formuladas e aplicadas em escolas experimentais onde a educação sexual aparecia de maneira mais sistemática ao discurso pedagógico. Na atmosfera

dessa “segunda onda da educação sexual brasileira”, específicas escolas do Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte estabeleceram programas de educação sexual alinhadas a outras “novidades pedagógicas” que, com o início da ditadura foram reprimidas e suprimidas. (CÉSAR, 2009)

Em 1965, a proibição de professores do ensino secundário de tratarem nas escolas assuntos ligados a sexualidade e contracepção e também a exclusão de sua discussão pedagógica na escola criaram iniciativas de resistências que, nas décadas seguintes, trariam a educação sexual como um dos marcos educacionais de luta pela redemocratização no país, apresentando os debates a respeito do gênero, sexualidade e feminismo como parte de um projeto de escola e educação onde nos anos 80, “o discurso da saúde e da biologia ocupara por completo esse espaço “epistemológico””. (CÉSAR, 2009, p. 42).

As posteriores interpelações e disputas políticas produzidas entre gênero, sexualidade e educação tratadas e propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) na década de 1990 de abordagem dessa temática passariam, então, a habitar os discursos e as práticas educacionais em um cenário permeado de conflitos, negociações, embates e resistências.

Abre-se, com isso, espaço para pensar os impactos produzidos na educação brasileira a respeito da sexualidade abordada em um contexto de advento da epidemia de HIV/AIDS nos anos de 1980 e da atenção e prevenção à gravidez entre jovens, se constituindo, dessa maneira, pela ideia de uma educação sexual baseada em prevenções e orientada por preocupações médicas, em que a informação passaria a ser encarada como “uma arma contra a epidemia”, Maria Rita César (2009) nos mostra que,

[...] a escola no início dos anos 90 foi tomada como um lugar fundamental para a propagação de informações sobre o “sexo seguro”, as quais incluíam, além do contágio do HIV/AIDS e outras DSTs, a “gravidez na adolescência”, que para os especialistas começou a ser tomada como um “problema pedagógico” importante. A partir desse momento, o discurso da sexualidade nas escolas brasileiras foi definitivamente colonizado pela ideia de saúde e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e da gravidez na adolescência, tomadas como sinônimo de problema de saúde física e social. O tema da prevenção foi assumido de maneira tão definitiva que os programas estabeleceram uma conexão direta com outro problema que deveria ser debelado no interior da instituição escolar, isto é, o uso de drogas. Assim, projetos como prevenção de DST/AIDS, gravidez e uso de drogas foram desenvolvidos com base na ideia de prevenção como paradigma do discurso sobre a educação sexual. (CÉSAR, 2009, p. 42)

Na década de 1990, os PCNs, criados em um contexto de reformas educacionais, foram concebidos em reação aos problemas educacionais brasileiros e refletiam a inserção na Constituição de 1988 de demandas dos movimentos sociais, que instituíram então a educação

sexual como um dos assuntos que deveriam ser trabalhados e transversalmente abordados nas escolas.

Então, ao distendermos essa reflexão às transversalidades e demandas do contexto contemporâneo, a proposta de análise das identidades como múltiplas, inclassificáveis, variáveis e políticas, possibilita além de assumir que as posições de sexualidade e gênero se multiplicaram e diversificaram tornando-se inconcebível lidar com elas orientadas por esquemas métricos binários e biológicos, mas também reconhecer que os limites e dilemas identitários podem ser politicamente repensados e contestados, e na medida em que as noções de gênero e sexualidade expressam a dimensão social do corpo e de experiências e vivências para além dessa concepção binária, deve-se levar em consideração os diversos contornos sobre o corpo, os distintos contextos culturais, momentos históricos e políticos, situando-os para que possam ser questionados, por onde, segundo Louro (1997), o olhar passa a ser pelo processo, para a construção, e não mais por proposições essencialistas e fixas.

[...] o que importa aqui considerar é que – tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade – as identidades são sempre construídas, elas não são dadas e acabadas num determinado momento, [...] elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação. (LOURO, 1997, p. 27).

Dito isso, as reflexões teóricas e críticas que vêm sendo tecidas sobre a relação da escola frente à diversidade sexual nos leva a elucidar como essas questões aparecem na escola, evidenciando que a educação é um campo de disputas e conflitos travados a partir da complexa relação entre políticas públicas, embates ideológicos e curriculares, planos pedagógicos, *dissonâncias didáticas*, corpo docente e alun@s.

A específica abordagem sobre a diversidade sexual pela ótica da *teoria queer* tem provocado questionamentos que partem da consideração da educação e das pedagogias culturais como modelo *biopolítico* de controle no processo de normalização e disciplinamento dos corpos, elucidando pontos a respeito dos limites discursivos sobre a sexualidade e o gênero interpelados por concepções biologizantes e naturalizadas, monolíticas e a-históricas. (BUTLER, 2003; SILVA, 1999).

Pela ótica da *teoria queer* torna-se possível questionar a matriz masculina e heterossexual que serve de orientação para construção dos currículos e, com isso, apontar para a necessidade de uma formação pedagógica baseada no reconhecimento da diversidade sexual no ambiente escolar, e não mais a partir de seu silenciamento, abafamento, e regulação do que se encontra fora do que seria a norma.

Nessa perspectiva, a abordagem contemporânea do gênero e da sexualidade como categorias de análise parte da recusa dos lugares fixos moldados pelas dicotomias masculino e

feminino, abrindo caminhos para formulações de “novas epistemologias da sexualidade na escola”. Como nos mostra César (2009),

Talvez ainda venhamos a perceber que, paradoxalmente, a educação sexual no contexto escolar contemporâneo possa ser um espaço para entendermos a história da sexualidade do ponto de vista dos nossos mecanismos de exclusão e de produção da norma sexual, de modo que possamos resistir aos mecanismos de produção e reprodução da norma. Se isso acontecer, a educação sexual nas escolas será, antes de tudo, um ato político. (CÉSAR, 2009, p. 44)

Levando em conta a literatura que aborda a estrutura heteronormativa que sustenta a escola como vigilante das normas de gênero e da sexualidade e como um espaço violento e opressor contra pessoas que desviam a matriz sexual curricular normativa (BENTO, 2011; JUNQUEIRA, 2009), ficam nítidas as dificuldades e desconfortos para abordagem sobre essa temática na escola, visto que as discussões que, quando ocorrem, se fazem por uma perspectiva essencialista e limitada, e ainda enfrentando pontuais resistências. (COSTA NOVO, 2015).

Nesse cenário de transformações, resistências e divergências, políticas públicas que marcam o campo da educação brasileira em alinhamento com reivindicações das populações historicamente excluídas se apresentam como característica da recente gestão do governo do Partido dos Trabalhadores (PT), como analisado por Felipe Bruno Martins Fernandes (2011) ao demonstrar como nesses novos enredos políticos ampliaram-se as tensões e conflitos acerca dessas questões, possibilitando o alargamento ou abertura de espaços que tornaram possível a entrada das discussões referentes ao gênero e a diversidade sexual no ambiente escolar.

Dessa maneira, por meio do olhar aos impactos sociais suscitados pela epidemia de HIV/AIDS no Brasil e a consideração da gravidez entre jovens em idade escolar como uma questão a ser “educada”, observa-se que a sexualidade e gênero como lugar de fala se consolidou em torno da ideia de prevenção orientada por discursos médicos e sob uma matriz biológica normativa e “saudável”, justamente pontos que teorias contemporâneas sobre gênero e sexualidades têm dedicado atenção e trabalho sob a perspectiva da desconstrução e rupturas epistemológicas.

2 DISSONÂNCIAS DIDÁTICAS E DOBRAS REFLEXIVAS

2.1 Desdobramentos sobre a didática do gênero e da sexualidade

Diante do cenário de cotidianas violências contra as mulheres e a população LGBT, pode-se dizer que dar a devida importância e abordagem às temáticas ligadas a sexualidade e ao gênero se faz mais do que necessário, pois além de problematizar os preconceitos, violências e desigualdades fundadoras da sociedade brasileira onde as cicatrizes são nítidas até os dias atuais, também permite dar atenção à própria diversidade encontrada no ambiente escolar e, conseqüentemente, aos discursos que orientam a didática em sala de aula.

Desse modo, nota-se que as lutas das “minorias” por direitos e visibilidade se apresentam como movimentos fundamentais para compreensão do funcionamento do sistema educacional brasileiro atual, que vem sendo continuamente transformado e tornado alvo de disputas políticas e ideológicas.

O conhecimento e suas formas de abordagem acerca deste tema muitas vezes acaba ficando a cargo d@s professor@s que, muitas vezes por meio de confrontos e enfrentamentos, têm que lidar com questões religiosas, morais, e ainda que variam entre regiões do país dependendo das características locais onde a escola está inserida. Como pontua Louro:

São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de desconfiança. A tarefa mais urgente seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como “natural” (LOURO, 1997, p. 63)

Mesmo diante de efetivas transformações e de novas possibilidades de se pensar as relações que envolvem gênero e poder na educação, ainda hoje é comum encontrarmos recursos didáticos que tratam a mulher de maneira secundária em relação aos homens. Seja pela escolha dos autores homens na composição bibliográfica quanto às abordagens teóricas mais sistematizadas, que em sua maioria não retratam de maneira real os lugares desiguais ocupados por homens, mulheres e pessoas travestis e transexuais.

As dificuldades e entraves ao se abordar e questionar a temática de gênero, sexualidade e diversidade sexual presentes nas práticas pedagógicas se fazem muitas vezes na experiência da resistência no cotidiano escolar que vem sofrendo significativas mudanças nas últimas décadas, onde as “verdades” por tanto tempo defendidas vem sendo cada vez mais questionadas e problematizadas.

Seguindo pela proposta desdobrada no subcapítulo seguinte de análise do livro didático *Sociologia Hoje* a partir do destaque de algumas imagens e discussões que tratam da temática de gênero e sexualidade, é possível notar uma abordagem onde a “diferença” é

tomada por meio de questionamentos de pressupostos naturalizantes, tornando, com isso, possível a problematização das identidades sexuais e de gênero no próprio ambiente escolar pela ligação institucional entre o machismo e a LGBTfobia, observando como a escola se mostra como *locus* que reproduz, constrói e legitima tal cultura.

O pontual artigo *Homofobia, silêncio e naturalização* de Débora Diniz e Tatiana Lionço (2008) torna possível compreender especificamente como tem ocorrido o processo de incorporação de temáticas relacionadas ao gênero, feminismo e homofobia na elaboração e uso de livros didáticos e dicionários nas escolas do Brasil.

Na ótica de Diniz e Lionço (2008) a escola é compreendida como espaço de construção de novas práticas sociais e saberes compartilhados e sistematizados, podendo se transformar em um lugar propício para uma experiência potencial de reflexão, revisão e crítica de práticas e relações sociais injustas, preconceituosas e discriminatórias, como estabelecido pelos preceitos do PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais).

Segundo as autoras, temas como a discriminação por raça, sexo e deficiência passaram a ser problematizados e lembrados dentro do espaço de formação escolar nos últimos anos, porém, é possível observar que o “movimento crítico de revisão ética de nossos padrões de desigualdade e opressão no campo das relações de gênero não se estendeu ao tema da diversidade sexual” (DINIZ, LIONÇO, 2008, p. 309).

Como mostram as autoras, é função do MEC acompanhar as avaliações pedagógicas dos livros didáticos que pretendem ser aprovados para uso nas escolas, e que esses livros didáticos passam por análises de comissões técnicas e especializadas constituídas por professor@s e pesquisador@s de inúmeras universidades brasileiras. Os critérios de avaliação incluem temáticas como o proselitismo religioso, o racismo, o sexismo, e a presença de temas que abordem a diversidade, a tolerância e a promoção da igualdade. Com isso, em 2006, como nos contam as autoras, foi feita a inserção de menção direta à orientação sexual. (DINIZ; LIONÇO, 2008).

A análise das autoras parte da pergunta: “*Qual diversidade sexual dos livros didáticos brasileiros?*”, e ocorreu entre os anos de 2007 e 2008. O estudo das autoras foi realizado em 67 livros didáticos (em uso nos anos 2007 e 2008) e 25 dicionários distribuídos pelo PNLD em 2006. Segundo as autoras, “a análise partiu da centralidade ocupada pelo livro didático no processo de ensino-aprendizagem das escolas públicas do país para avaliar como valores centrais a cultura dos direitos humanos, tais como tolerância e pluralismo, vêm sendo incorporados ao universo escolar” (DINIZ; LIONÇO, 2008, p. 311).

O material foi analisado a partir de categorias pré-estabelecidas sobre o fenômeno da diversidade sexual e de gênero, tais como família e conjugalidade, sexismo, diversidade social, diversidade sexual, relação sexual e DST/AIDS. Com isso, a partir da reflexão das autoras torna-se possível notar que a *heteronormatividade* está presente nos padrões de representação de gênero e de organizações familiares, nos discursos sobre afetos e também na ausência do tema da diversidade sexual, posto que não há gays nas obras literárias e não há a presença de relações homossexuais nos textos sobre orientação sexual, ou, como diz Judith Butler (2003), dizendo que não existem corporificações para além do binarismo de gênero, e que por isso não se fala de homossexualidade, bissexualidade, transgêneros ou transexuais.

Assim, os livros didáticos e dicionários, em sua maioria, associam sexualidade apenas à dimensão biológica e reprodutiva, o que implica na naturalização da heterossexualidade e do estereótipo de gênero que associa a mulher à reprodução da espécie e à maternidade imposta. O discurso sobre a biologia humana é feito sem referência nenhuma a toda dimensão social, afetiva, e simbólica da sexualidade que lhe cabe, sendo a reprodução sexuada a tônica nas discussões e conteúdos sobre a sexualidade presentes nos livros didáticos de ensino fundamental e médio analisados pelas autoras.

Acerca dos dicionários, foi possível perceber que alguns deles se utilizam de terminologias patologizantes para se referir as práticas sexuais e afetivas não heterossexuais, por meio de nomeações e vocábulos como “homossexualismo”, “lesbianismo” e “bissexualismo”⁴. O artigo expõe ainda que dentre os 25 dicionários analisados, “apenas dois incluem o vocábulo homofobia, com a definição restrita à aversão contra homossexuais (CEGALLA, 2005; HOUAISS, 2004); quatro apresentam definição de sexismo, como significação genérica de discriminação baseada no sexo (HOUAISS, 2004; CEGALLA, 2005; FERREIRA, 2005; AULETE, 2004), sendo que apenas um desses faz referência ao machismo como expressão da discriminação sexista (AULETE, 2004)”. (DINIZ; LIONÇO, 2008. p. 308)

O verbete “Travesti” expõe: *homem homossexual disfarçado de mulher*, trazendo a insistência na “manutenção do sistema heteronormativo sexo-gênero e naturalizando o gênero sob o fundamento do sexo biológico” (DINIZ; LIONÇO, 2008, p. 314). “Transexual” traz, no dicionário, a suposição da necessidade de adequação anatômica nos casos de pessoas que vivenciam o gênero em desacordo com o determinado pelo sexo biológico. Para Butler (2003)

⁴ Que a partir do sufixo “ismo” remonta um olhar patologizante sobre sexualidades que escapam ao modelo binário e heteronormal.

a heterossexualidade compulsória se alicerça justamente na essencialização do alinhamento entre sexo, gênero e desejo.

A naturalização da família heterossexual e patriarcal é percebida quando, em alguns livros, discutem-se configurações familiares variadas, porém as configurações sugeridas só abrangem a família heterossexual tradicional. Assim, o verbete “Casamento” nos dicionários nos mostra a associação do “modelo de família patriarcal à sacralidade, referendando a sua legitimidade na religiosidade”.

Para as autoras a noção de injúria como exemplificativa da dinâmica social homofóbica, é aquilo que nos permite apreender que a sexualidade deixa de ser somente tema e matéria da vida pessoal, tornando-se fator importante da vida pública, também surgindo como qualificador do status social das pessoas. De acordo com Diniz e Lionço,

[...] afirmar a desessencialização do sexo permite reconhecer que os arranjos possíveis entre corpos biológicos e performances sociais de gênero extrapolam o reducionismo do binarismo homem/mulher associado a estereótipos sociais [...] No entanto, a matriz de comensurabilidade para a sexualidade nos livros didáticos é a heterossexualidade compulsória (DINIZ; LIONÇO, 2008, p. 318).

O reconhecimento da homofobia como um fenômeno discriminatório a ser enfrentado pelas escolas é recente nas políticas públicas de educação do Brasil. Crê-se que a suposta naturalidade da heterossexualidade como base do laço afetivo e sexual das pessoas, restringe a possibilidade do reconhecimento de famílias constituídas por parceiros do mesmo sexo, bem como desloca e inferioriza o envolvimento afetivo entre pessoas do mesmo sexo ao status não-legítimo do estranho, do outro.

Nos documentos do PCN, a orientação sexual no sentido de educação sobre e para a sexualidade, foi incorporada aos temas transversais (Brasil, 1997; 1998) – abrangendo saúde sexual, prevenção de DSTs/Aids, gravidez indesejada, direitos sexuais e reprodutivos, identificando e questionamento de tabus, preconceitos e discriminação. Apesar deste notável “avanço”, as autoras constataam que:

[...] permanece invisível ou preterida a consideração das orientações não-heterossexuais e das identidades de gênero avessas à linearidade da determinação do sexo biológico sobre as apresentações sociais da feminilidade e/ou da masculinidade (DINIZ; LIONÇO, 2008, p. 320)

Lionço e Diniz (2008) concluem que não há homofobia “explícita” nos livros didáticos em circulação nos dois últimos anos, muito embora exista uma hegemonia heteronormativa e de valores associados à presunção de uma ordem social assentada na heterossexualidade compulsória. Elas afirmam que há uma discrepância entre as narrativas sobre sexualidade nos livros didáticos e nos dicionários, ou seja, existe silenciamento em alguns e afirmações

explicitamente depreciativas e discriminatórias em outros. A respeito da análise dos dicionários, para as autoras:

[...] a complexidade do fenômeno da homofobia, portanto, se revelou no material de análise por meio da clareza de que discursos indiretos sustentam a própria dinâmica discriminatória, sobretudo o silenciamento em relação à diversidade sexual concomitante à naturalização da heterossexualidade e do binarismo de gênero. Pode-se afirmar que a matriz de inteligibilidade (Butler, 2003) da sexualidade nos livros didáticos se baseia na suposição da significação biológica da sexualidade (condicionada à prática reprodutiva), da naturalidade da família patriarcal (pai-mãe-filhos) e da determinação linear do sexo biológico sobre as performances sociais de gênero. (DINIZ; LIONÇO, 2008, p. 321).

Desta forma, fica claro que os materiais didático-pedagógicos são instrumentos constituintes da educação como política pública, devendo estar estritamente vinculados a princípios orientadores de uma sociedade democrática, como igualdade, liberdade, autonomia e respeito às diferenças.

Diante de indagações que nos levam a pensar as brigas políticas e ideológicas presentes nos corpos a partir da problemática de gênero e sexualidade, assim como seus limites, contornos, deslocamentos, desenraizamentos, trânsitos e fronteiras, torna-se inevitável não reconhecer que mesmo que existam regras, que se tracem planos pedagógicos e sejam criadas estratégias e técnicas escolares, sempre haverá aqueles e aquelas que rompem com as regras regulatórias que circulam sobre os corpos que o sistema educacional pretende domesticar.

Desse modo, podemos notar que todo o aparato – educativo-pedagógico, médico, religioso, midiático, familiar, etc – projetado para a manutenção de estruturas e sistemas explicáveis que expressam uma “organização” social calcada no ideal binário da diferença sexual: homem e mulher, e com isso, um discurso naturalizado que aponta para uma “correspondência lógica” entre sexo-gênero-sexualidade-desejo, nos revela uma concepção racional de sujeitos “normais” e adequados aos currículos e manuais escolares.

Entendendo então que vivenciamos um momento onde o exemplo já não vale como referência e que os sujeitos carregam consigo marcas das diversidades, diásporas e movimentações, e também onde as posições de centro vêm sendo cada vez mais questionadas, ao nos depararmos com evidentes falhas, contradições e situados interesses políticos como características constituintes do material referente às assimetrias políticas entre os gêneros e as sexualidades presente nos livros didáticos, devemos questionar a dimensão política das temáticas apresentadas (e as formas que são abordadas) no que diz respeito a

desconstrução/reafirmação de visões naturalizadas, exotizadas, biologistas e preconceituosas que rondam e constituem o campo da educação.

2.2 Gênero e sexualidade no livro *Sociologia Hoje*

Entendendo o livro didático como um artefato cultural mercadológico que expressa escolhas e posições políticas sobre a seleção, a organização, o sentido e a política do conhecimento na escola, e também dando atenção à sua dimensão ideológica, onde no caso estudado carrega saberes, teorias e conceitos que em articulação tem por principal objetivo “aproximar as investigações, reflexões e teorias das Ciências Sociais do seu cotidiano” (MACHADO, [et al.], 2013), como frisado na apresentação do livro didático de sociologia aprovado pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) para os anos de 2015, 2016 e 2017, me proponho então a sua análise de alguns de seus fragmentos a respeito das questões de gênero e sexualidade nele encontrados.

Por meio de uma proposta inovadora interdisciplinar na qual “inclui a Antropologia e a Ciência Política”, o livro *Sociologia Hoje*, de Igor José de Renó Machado, Henrique Amorim e Celso Rocha de Barros (2013) sugerido e distribuído para circulação nas escolas públicas brasileiras nos anos de 2015 até 2017, traz uma proposta de abordagens dos temas pela aproximação e atravessamento de específicos campos do conhecimento indelevelmente também caros às Ciências Sociais, e que até então vinham sendo desconsiderados das reflexões da Sociologia enquanto disciplina obrigatória do Ensino Médio.

Desse modo, para esta reflexão busco trazer os pontos referentes ao gênero e diversidade sexual pontuando tais categorias como marcadores sociais da diferença no contexto contemporâneo por meio da análise do material encontrado no livro em questão pela localização de imagens, recortes e fragmentos em que as discussões acerca desses temas aparecem nas três áreas do conhecimento, podendo assim nos fazer questionar os próprios preceitos do PNLD de incentivo ao pensamento crítico, inclusão da diversidade em suas pautas e de esforço de trabalho no combate às discriminações na escola, visto que gênero e sexualidade não compõem um capítulo ou unidade específica no livro analisado.

O próprio contexto atual no qual as Ciências Sociais se encontra, seus conflitos internos, suas constantes revisões teóricas e metodológicas, a inserção de novos sujeitos e formas de narrar e observar, e ainda as negociações políticas sobre a consolidação da Sociologia enquanto disciplina obrigatória se mostram como relevantes para apreensão sobre as tendências e as formas que certos temas circulam pelas Ciências Sociais no Brasil.

Ou seja, pensar essas questões a partir de um remontar sobre o que e como pensamos a Sociologia hoje, implica reconhecer e ampliar os diálogos e atravessamentos da Sociologia com a Antropologia e a Ciência Política, assim como de outras áreas do conhecimento, abrindo com isso novas possibilidades e revisões de debates, reflexões e diálogos entre olhares para melhor apreensão das múltiplas possibilidades de experiências encontradas no próprio interior do ambiente escolar.

Adentrando então ao livro em destaque, logo em sua introdução onde questiona o que é a sociedade, os autores pontuam a importância do pensamento crítico como forma de leitura da sociedade e das normas, regras, conflitos e do cotidiano que a constitui, colocando a ciência social como “uma ferramenta para entender melhor o mundo” (p. 12).

A “desnaturalização”, apresentada como resultado do processo de reflexão proposto pelas Ciências Sociais, é então apreendida por meio da afirmação de que “nada é simplesmente natural no mundo social, tudo é construído em sociedade e passível de ser explicado e entendido, desde que as perguntas adequadas sejam feitas.”(p. 11). Assim, tomando como exemplo o trabalho feminino para compreensão do que seria “desnaturalizar”, e utilizando uma *tirinha da Turma da Mônica* como ilustração para tal reflexão, os autores colocam que:

Para muitas pessoas, o fato de o trabalho doméstico ser feito principalmente pelas mulheres parecia natural. Essas pessoas acreditavam que era da ordem das coisas que as mulheres trabalhassem enquanto os homens assistiam ao futebol na televisão. Ou que as mulheres cuidassem da casa e das crianças enquanto os homens trabalhavam fora para sustentar a família. Muitas mulheres, entretanto, insatisfeitas com essas diferenças, começaram a se perguntar por que as coisas eram assim. Esse questionamento levou à constatação de que a sociedade tem se organizado em termos que favorecem os homens (maiores salários, mais tempo livre, menos compromisso com a educação dos filhos, etc.). Assim, a pergunta levou à naturalização do trabalho feminino: é uma desigualdade de poder que estabelece essas diferenças, não uma realidade “natural”. As perguntas certas provocaram um olhar crítico sobre aquilo que parecia natural. Desde fins do século XIX, o movimento feminista tem levantado essas e outras questões, buscando mudar relações desiguais.” (MACHADO, AMORIM, BARROS, 2014, p.11).

Imagem 1 – Tirinha da *Turma da Mônica*.

Fonte: Acervo pessoal, livro *Sociologia Hoje*, p. 11

Com isso, os autores destacam que um cientista social deve ter o entendimento da necessidade de estar preparado para encarar questões polêmicas e muitas vezes formuladas a partir de distintos e divergentes olhares, opiniões, métodos e teorias que muitas vezes devemos recorrer, e concluem esse ponto frisando que embora seja subjetiva, “uma boa análise social precisa superar as dificuldades que os próprios valores do cientista impõem, [e que] esse processo é fundamental para o desenvolvimento de um pensamento crítico.” (p.12).

Ainda como desdobramento da reflexão sobre o “pensamento crítico” proposto pelas Ciências Sociais, na página 21 uma charge aborda a divergência de interpretações, que é colocado com “um problema social, podendo até gerar conflito”: caminhando em direções opostas, duas mulheres questionam o machismo da cultura uma da outra; ocidente e oriente em oposição, de um lado o biquíni, de outro, a burca.

Dito isso, considero relevante pontuar que a escolha por uma charge que ilustra a oposição cultural entre mulheres permite que o olhar seja distendido e estranhado a partir e para além da cultura ocidental, possibilitando com isso a emergência de discussões que tratem e problematizem especificamente os estigmas e representações que relacionam o oriente ao lugar da opressão das mulheres em oposição ao nosso lugar ocidental ligado à ideia de “liberdade”.

Imagem 2 – Divergência de interpretações.



Acervo pessoal, livro *Sociologia Hoje*, p. 21.

Ao final do capítulo 2 da Unidade 1, encontra-se a proposta de uma atividade que chama atenção pela sua abertura para questionamentos acerca das políticas de gênero na contemporaneidade, onde a imagem a ser considerada se encontra na capa da edição de abril do ano 2000 de uma revista portuguesa que traz a *Tiazinha*⁵ seminua enrolada na bandeira portuguesa sob a manchete “Brasil, 500 anos do melhor que demos ao mundo”, perguntando e propondo exercício de reflexão sobre “que tipo de representação é essa? Como esse tipo de representação se relaciona ao conteúdo do capítulo?” (p.58).

O destaque a abertura de possíveis discussões sobre machismo e representações objetificadas das mulheres permite que estas questões dialoguem com o contexto sociocultural que estamos inserid@s e que têm traçado enfáticos questionamentos à cultura do estupro, ao assédio, e a exploração da imagem das mulheres por uma cultura de consumo que opera sob as imposições de padrões estéticos e papéis políticos hieraquizados sobre os corpos.

⁵ Interpretada por Suzana Alves, a personagem ganhou enorme repercussão midiática e ficou famosa na década de 1990 no Brasil.

Imagem 3 – Tiazinha e a política moderna.



Fonte: Acervo pessoal, livro *Sociologia Hoje*, p. 58

O momento em que questões relativas ao gênero e a diversidade sexual aparecem mais sistematicamente no livro é na Unidade 1, que trata especificamente da *Cultura* a partir de uma abordagem que abarca o *evolucionismo*, a *diferença*, os *padrões*, e *outras formas de pensá-la*, os *padrões*, apresentando assim a Antropologia como a área das Ciências Sociais que tem trabalhado com instrumentos teóricos e conceituais como *cultura* e *identidade* esforçando-se em pensar a diferença. Ou seja, percebe-se que as questões sobre gênero e sexualidade não compõem uma Unidade, capítulo ou subcapítulo que trate diretamente desses assuntos no livro.

Os autores pontuam a grande influência das antropólogas Margaret Mead e Ruth Benedict como desafiadoras do pensamento comum da época, elucidando que os conceitos utilizados nas Ciências Sociais correspondem a diferentes situações históricas, a objetos de estudos que foram se transformando e a novas preocupações que emergiram pelas transformações sociais. O “papel da mulher” direcionada aos cuidados do lar, por exemplo, foi, dessa forma, visto por elas [Mead e Benedict] como um costume cultural.

Dessa maneira, pela abordagem da Antropologia, *o conceito de identidade* é utilizado para pensar a diferença - sendo pontuado as transformações em sua conotação a partir da década de 1970 - ligada a noção de fragmentação social intensificada pelo capitalismo e por processos de “migrações internacionais, emergência de diversos movimentos políticos ligados

a etnicidades raciais e étnicos, a presença de religiões transnacionais, os movimentos políticos baseados em orientação sexual (homoafetivo), entre outros fenômenos” (p.71), e em diálogo com Stuart Hall, os autores trazem uma forma de pensar a diferença não mais relacionada a uma ideia de “identidade comum”, mas como meio para refletir sobre a nova realidade complexa, transitória, e fragmentada, “nunca pronta e acabada”, e que, por sua vez, passa então a ser apreendida como um “processo em construção, modelado pela ação das pessoas que partilham coisas em comum.” (p. 72).

A imagem utilizada para ilustração da discussão sobre *o conceito de identidade* apresentada no livro traz o primeiro casamento gay (e inter-racial) dos quadrinhos *Marvel* na edição 51 de junho de 2012, onde o super-herói Estrela Polar se casa com o namorado Kyle Jinadu, como demonstração que “as diferenças presentes no mundo contemporâneo vão além das étnicas e culturais, produzindo outros tipos de identificação.” (p.71).

Imagem 4 – Primeiro casamento *gay* dos quadrinhos.



Fonte: acervo pessoal, livro *Sociologia Hoje*, p.71

No Capítulo 4 da Unidade 1 dedicado à *Antropologia Brasileira*, encontramos ainda uma reflexão que demonstra que, ao contrário das correntes antropológicas norte-americanas, inglesas e francesas, no decurso do século XX a antropologia no Brasil concentrou-se em estudar grupos marginalizados como populações indígenas, negras, camponesas, homossexuais, etc.

Segundo os autores, a partir da década de 1960 os estudos urbanos sobre as diferentes populações das cidades e a crescente urbanização e industrialização possibilitaram a emergência do campo da antropologia urbana no Brasil, que teve como precursores Gilberto Velho, no Rio de Janeiro, e Eunice Durham e Ruth Cadoso em São Paulo, representando com isso a abertura aos estudos de “realidades mais próximas”.

O mesmo movimento possibilitou ainda que a proximidade fosse vista como objeto de análise em outras dimensões além das de diferença de renda: antropólogas feministas passaram a estudar a opressão da mulher, antropólogos e antropólogas homossexuais passaram a estudar as relações de gênero e as diversidades sexuais, antropólogos negros se dedicaram a estudar as relações raciais, e assim por diante. (MACHADO, [et al.], 2013, p.86).

A grande variedade de temas que a Antropologia Urbana tem dedicado atenção mais recentemente das quais são apresentadas no livro, destaco o apontamento dos autores sobre sexualidade e gênero que nos diz que as discussões sobre essa temática “ganham dimensões políticas importantes, num contexto marcado pela discriminação e pela violência contra mulheres, homossexuais e travestis.” (p.87). Segue:

O debate sobre as relações de gênero, relacionado com o debate de lutas feministas no Brasil, ganhou destaque a partir da década de 1970, sendo integrado à Antropologia através da criação de centros de pesquisa e linhas de pesquisa em programas de pós-graduação. Em termos gerais, a noção de gênero busca pensar as relações entre homens e mulheres como relacional e flexível (ou seja, homem e mulher são categorias que variam, não descrições de uma realidade biológica). Essa é uma forma de desnaturalizar a relação entre homens e mulheres, historicamente comandada por determinações biológicas. Os termos usados são “masculinidade” e “feminilidade”, pois descrevem estilo e processos diferentes conforme o contexto: isto é, existem diferentes “masculinidades” e diferentes “feminilidades”. (MACHADO, [et al.], p.87).

Assim, nessa abordagem no livro didático, conceitos como *heteronormatividade* e *biopolítica*, são acionados para reflexão a partir da desnaturalização das relações entre o gênero e a sexualidade, que são colocadas como categorias socialmente construídas com base em discursos biologizantes e discriminatórios e, portanto, excludentes.

Outras aberturas às questões de gênero e diversidade sexual se fazem nos *Temas contemporâneos da Antropologia* no capítulo 5 da Unidade 1, e também nos últimos capítulos das Unidades 2 e 3 destinadas aos *temas contemporâneos* da Sociologia e da Ciência Política, elucidando discussões sobre gênero e parentesco, discriminação, vida pública e privada, cidadania e lutas por reconhecimento e direitos a partir de autoras feministas como Gayle Rubin e Sherry Ortner, em articulação com debates sobre *a sociedade diante do Estado e movimentos sociais* que trazem a Marcha das Vadias e o Movimento LGBT como exemplos a partir das considerações sociológicas de Habermas sobre esfera pública e racionalidade estratégica.

A luta por reconhecimento, por sua vez, busca corrigir ou eliminar injustiças culturais, como a humilhação, o desrespeito e a negação de direitos a pessoas de determinados grupos. Um exemplo de luta por reconhecimento é o movimento LGBT (movimento de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros), que luta contra a homofobia e a favor da livre

expressão sexual. Os movimentos por reconhecimento têm reivindicações com relação à política do Estado (por exemplo, pelo reconhecimento do casamento civil entre homossexuais), mas parte importante de sua luta é cultural: é a luta para que a sociedade aceite os homossexuais como cidadãos que, como os demais, têm direito a ser diferentes em tudo o que não prejudique os outros cidadão. (MACHADO, [et al.], 2013, p. 250)

Imagem 5 – Grafite diz Basta à violência contra as mulheres.



Fonte: acervo pessoal, livro *Sociologia Hoje*, p. 86.

Imagem 6 – Homofobia



Fonte: acervo pessoal, livro *Sociologia Hoje*, p. 87.

Imagem 7 – Marcha das Vadias em Florianópolis, 2012.



Fonte: acervo pessoal, livro *Sociologia Hoje*, p. 289.

Imagem 8 – Parada da diversidade, São Paulo, 2012.



Fonte: acervo pessoal, livro *Sociologia Hoje*, p. 196.

Sendo assim, a partir da disposição das imagens e fragmentos acima apresentados, podemos comprovar o esforço de estímulo à abertura de discussões sobre gênero e sexualidade em diálogo com o cenário brasileiro de embates e assimetrias políticas que envolvem estes assuntos, configurando esse tema como uma das preocupações fundamentais que têm sido amplamente discutidas pela Antropologia, Sociologia e Ciência Política contemporânea (MACHADO, [et al.], 2013, p.87), embora, como dito anteriormente, essa

temática não compreenda uma Unidade, Capítulo ou Subcapítulo específico onde o assunto é abordado sistematicamente.

Podemos então pensar as imagens apresentadas como forma de ilustrar essa contextualização social e política frisada pela abordagem estética do livro, onde podemos pontuar o projeto visual e o modo linguístico de abordagem por meio do estêncil, tirinhas, grafites, charges, cartazes de campanhas, e manifestações pelas ruas, como possibilidade de aproximação das pesquisas, teorias e conceitos das Ciências Sociais do seu cotidiano, assim como de flexionar o diálogo com a realidade a seu redor. (p.3)

Com isso, julgo relevante pontuar que não entendo o livro didático como a única ferramenta que deva dar conta de tratar as questões de gênero e sexualidade na escola, afinal, mesmo considerando um ambiente escolar onde o livro cumpra o dever de tratar de assuntos como discriminação de homossexuais, lésbicas, travestis e pessoas trans e violências de gênero, cabe perguntar como a escola e todo seu aparato didático e pedagógico tem se preparado e sido instruída a utilizar esse material e a de fato lidar com as diferenças.

As tentativas de silenciamento, abafamento e exclusão de alun@s que escapam às vias curriculares planejadas sustentam-se por pedagogias heteronormativas que vinculam a ideia de gênero e de sexualidade em correspondência ao sexo biológico, e que se materializa na exclusão e invisibilidade da diversidade onde o livro didático é tomado como reproduzidor da ordem masculina, como nos diz Débora Diniz e Tatiana Lionço (2008) ao discutirem a ausência ou abordagens rasas e binárias das questões de gênero e sexualidade nos dicionários e livros didáticos de diferentes áreas, no currículo, na formação docente e em seus reflexos nas práticas cotidianas da escola e da sala de aula.

Segundo as indicações do próprio PNLD, o livro didático não pode ser o único material e recurso utilizado em sala de aula, mas constitui uma ferramenta de fundamental importância e um aliado na prática pedagógica. Resta saber se as condições para que estes debates possam fluir abarcam de fato a diversidade e questionamentos sobre as representações de gênero e sexualidades que têm sido didaticamente demonstradas sob pedagogias normativas, dicotômicas, silenciosas e invisibilizadoras.

Como certos recursos pedagógicos acabam por direcionar lugares “normais” e “anormais” ou “desviantes”, a heteronormatividade dos discursos didáticos se impõe como base em uma matriz curricular que exclui a diversidade e perpetua hierarquias e relações discriminatórias e, portanto, devemos estar atentos e atentas à política dos materiais didáticos e seus impactos e ressonâncias na vida escolar. (DINIZ, LIONÇO, 2008).

Um exemplo interessante de atividade voltada ao questionamento da heteronorma a partir da reflexão sobre *a sociedade diante do Estado* pode ser encontrado no Capítulo 13 da Unidade 3 do livro aqui analisado. A proposta de *contraponto* pelo cartum de Arnaldo Branco, publicado em 2011, onde um personagem carrega um cartaz em que expressa seu orgulho em ser heterossexual “em resposta à Parada do Orgulho LGBT” (p.262) é apresentado como espaço para o desdobramento específico de reflexões sobre a diversidade sexual e meio para orientação das perguntas que seguem a ilustração: “a) Você considera legítima esta manifestação? Justifique sua resposta.”, “b) Qual o significado da pergunta feita pelo personagem de blusa verde?”, “c) Qual a importância das manifestações de orgulho LGBT?” (MACHADO, [et al], 2013, p.262).

Imagem 9 – “Orgulho de ser hetero”.



Fonte: acervo pessoal, livro *Sociologia Hoje*, p. 262

3 A ESCOLA COMO VIGILÂNCIA DE GÊNERO E OUTROS CAMINHOS POSSÍVEIS

A partir da discussão proposta por Michel Foucault (1988) em *A História da Sexualidade - a vontade de saber*, onde ao compreender a sexualidade como um dispositivo histórico de poder abre espaço para pensar a relação da ordem social com uma específica ordem sexual, que compulsória e pretensamente visam orientar as formas e os meios pelos quais os corpos e os desejos se posicionam, regulam, e se experimentam, podemos notar que todo o aparato – educativo-pedagógico, médico, religioso, arquitetônico, etc – projetado para a manutenção da ordem que expressa uma regulação social calcada no ideal binário e biológico da diferença sexual aponta para um discurso naturalizado orientado pela “correspondência lógica” entre sexo-sexualidade-desejo, nos revelando uma concepção racional de sujeitos “normais” e pedagogicamente adequados.

Ao *Estranhar o currículo* e refletir sobre *uma política pós-identitária para a educação*, Guacira Lopes Louro (2004) aponta para uma análise sobre as regulações dos corpos por pedagogias culturais e propõe a ruptura da noção de que as sexualidades seguem um curso natural, passando a encarar as categorias de gênero e sexualidade como social e culturalmente construídas, mostrando-nos dessa forma como a escola, com todo o seu sistema simbólico normativo e suas *pedagogias corretivas e punitivas*, acaba por vigiar e reforçar posições binárias de masculino e feminino, assim como a expectativa de uma sexualidade em correspondência, e, debruçada sobre *a construção escolar das diferenças sob uma perspectiva pós-estruturalista*, destaca que:

[...] para que possamos pensar em qualquer estratégia de intervenção é necessário, sem dúvida, reconhecer as formas de instituição das desigualdades sociais. A sensibilidade e a disposição para se lançar a tal tarefa são indispensáveis, mas as teorizações, as pesquisas e os ensaios provenientes dos Estudos Feministas (e também do campo dos Estudos Negros, dos Estudos Culturais, dos Estudos Gays e Lésbicos) podem se tornar elementos muito importantes para afinar o olhar, estimular inquietações, provocar questões (LOURO, 1997, p. 86).

De acordo com Ruth Sabat (2007) em *Educar para uma sexualidade normal*, moldar os corpos para que ganhem inteligibilidade de acordo com as configurações sociais do grupo no qual estão inseridos constitui um dos principais objetivos da educação. Isso quer dizer que para ela a escola teria o papel de normalizar os corpos, sobretudo no campo da sexualidade. Na nossa sociedade a heterossexualidade é considerada a *sexualidade normal* e essa ideia é compulsoriamente reiterada e legitimada pelos discursos da religião, dos médicos, da psicologia e também da educação pedagógica.

Conforme apresenta Georges Canguilhem (*apud* Sabat, 2007) a norma não é uma lei natural, mas está ligada a coerção que exerce e com a relação que estabelece com o poder e sua legitimação. Sabat (2007) traz então a ideia que mostra que o objetivo da norma não é excluir ou rejeitar, mas “exercer um poder normativo que deve intervir e transformar de forma positiva: um poder que passa a funcionar menos pela repressão e muito mais pela produção, invenção, fabricação” (SABAT, 2007, p.2).

Dessa maneira, a sexualidade passa a ser um dado político fundamental no capitalismo, que necessita ser explorada e vigiada para melhor ser regulada, e é nesse contexto que a heterossexualidade é definida como um sistema político baseado em uma sexualidade padrão, natural e normal, impondo-se como um modelo a ser reproduzido e mantido. (SABAT, 2007).

Por este caminho, e por meio de uma reflexão que considere a necessidade de abordagens relativas ao gênero e a sexualidade na escola, assim como a contribuição teórica e usos de dinâmicas “pedagógicas alternativas”, algumas pistas podem ser pensadas como interessantes ferramentas para responder às abordagens rasas e falhas nos recursos didáticos na discussão dessa temática, como exemplo o trabalho desenvolvido em aulas de educação física e inglês na Escola Referência em Ensino Médio Oliveira Lima, localizada em São José do Egito no Sertão do Pernambuco (Nunes, 2010), discutido pontualmente em *Gênero na Escola: Por uma abordagem científica e interdisciplinar*.

Segundo o autor, a proposta foi trabalhar e abordar o tema de gênero e sexualidade de uma forma interdisciplinar e que rompesse com o tratamento romântico sempre dado pela escola ao assunto. Para isso o professor utilizou o Método Didático da Prática Social proposto por Saviani, que permite construir o conhecimento por uma maneira que ultrapasse a separação entre teoria e prática em um modo de trabalhar sob uma perspectiva emancipadora (NUNES, 2010).

O projeto envolveu uma turma de 1º ano do Ensino Médio e consistiu em uma discussão teórica sobre o conceito de gênero por meio da contextualização da história das lutas feministas, debates que traziam a violência doméstica e sexista no mundo, no Brasil e especificamente em Pernambuco, assim como compartilhamento de informações sobre a Lei Maria da Penha a partir da discussão suscitada pela exibição do filme *A Cor Púrpura* seguida pela confecção de um painel composto por gravuras e frases em inglês sobre o filme. Dessa maneira, como nos conta o autor, @s alun@s puderam refletir sobre as questões teóricas e práticas de gênero e sexualidade, contextualizá-las em suas realidades, e aprender e exercitar o inglês.

Outra experiência que pode ser destacada ocorre na UFSC, onde a equipe do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades (NIGS), coordenado pela professora Miriam Pillar Grossi, desenvolve o projeto *Papo Sério* oferecendo com frequência oficinas que trazem a temática do gênero e sexualidade em turmas do Ensino Fundamental e Médio de escolas estaduais da Grande Florianópolis. As oficinas, por meio de filmes, músicas, cartazes e textos voltados para as especificidades de cada escola, são sempre uma mistura de teoria com dinâmicas que pretendem dialogar com os e as estudantes e com a escola e a Universidade.

Assim, entendo que esses são exemplos concretos de abordagem dessa temática tão urgente na atualidade e ainda tão deixada de lado pelos currículos e por pedagogias abafadoras e normativas, e também uma maneira interessante de como construir um discurso que abranja alternativas para reformulações didáticas no que tange as questões de gênero e diversidade sexual no ambiente escolar.

Com isso, a reflexão de Tomaz Tadeu da Silva (1999) que interroga sobre o corpo a partir da *teoria queer* inclina-se aos diálogos sobre a educação e pedagogias corporais a partir de uma crítica aos currículos, elucidando os corpos que escapam às vias planejadas. Em *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*, Silva (1999) salienta para a ruptura e reviravolta epistemológica provocada pela *Teoria Queer* para além das questões de gênero e da sexualidade, e justamente pela crítica às regras institucionais que se impõem sobre os corpos. Como argumentado pelo autor:

A Teoria Queer quer nos fazer pensar queer (homossexual, mas também “diferente”) e não *straight* (heterossexual, mas também “enquadrado”): ela nos obriga a considerar o impensável, o que é proibido pensar, em vez de simplesmente considerar o pensável, o que é permitido pensar. [...] O queer se torna, assim, uma atitude epistemológica que não se restringe à identidade e aos conhecimentos sexuais, mas que se estende para o conhecimento e a identidade de modo geral. Pensar queer significa questionar, problematizar, contestar todas as formas bem-comportadas de conhecimento e de identidade. A epistemologia queer é, neste sentido, perversa, subversiva, impertinente, irreverente, profana, desrespeitosa. (SILVA: 2000, p. 107)

Entende-se assim que as reflexões trazidas pelas teorias pós-estruturalistas sugerem outras possibilidades e formas de pensar as políticas das relações de gênero e sexualidades, apontando para a diluição de moldes fixos sobre os corpos, e, no caso específico da educação, questionado a solidez do currículo e sua dimensão *biopolítica* e normatizadora. (LOURO, 2004).

Considerações Finais

Ao longo deste Trabalho de Conclusão de Licenciatura busquei apreender por meio da análise do livro didático *Sociologia Hoje*, de Igor José de Renó Machado, Henrique Amorim e Celso Rocha de Barros (2013), em suas abordagens referentes às questões de gênero e sexualidade, que se configuram e articulam por relações de poder e contradições sociais que também se expressam no interior do ambiente escolar.

A proposta aqui apresentada de refletir sobre *a didática do gênero e da sexualidade na escola* sugere, de maneira modesta, a ampliação das discussões acerca da escola como reprodutora da ordem heteronormativa e de violências e discriminações, como nos mostram atuais estudos focados nas articulações entre gênero, sexualidade e educação. (DINIZ; LIONÇO, 2008; CÉSAR, 2009; COSTA NOVO, 2015).

No intuito de elucidar pontos direcionados a tessitura de uma crítica à *escola como vigilância de gênero*, propus, por meio das reflexões trazidas por Guacira Lopes Louro (2001; 2004) e Ruth Sabat (2007), o *estranhamento do currículo* e da *educação para a sexualidade normal* pelas críticas ao discurso da heterossexualidade tomados como referência e norma.

Assim, a análise do recurso didático como o livro de Sociologia e de estratégias criadas por professores e professoras, seja para resistirem ao espaço normalizador escolar pelas suas próprias sexualidades “desviantes” (Costa Novo, 2015) seja pela experimentação de didáticas alternativas às limitações do livro e do próprio espaço aberto (ou inexistente) para a discussão de assuntos ligados à diversidade sexual e de gênero, nos mostram *outros caminhos* didáticos e pedagógicos a partir dos quais novas condições sociais e culturais permitem que sejam colocadas novas questões e dinâmicas.

Desse modo, entendendo nossos corpos como um verdadeiro campo de batalhas, atravessados por disputas políticas e ideológicas, pensar as “novas” formas de expressão das sexualidades e dos corpos distantes de valores biologizantes e as dificuldade de sua abordagem no cotidiano escolar por suas pedagogias de abafamento, que ainda a encaram como um assunto carregado de preconceitos, tabus e paradoxais silenciamentos curriculares, me levam a algumas dobras reflexivas acerca da necessidade de maior reflexão justamente sobre os silêncios que permeiam esse assunto.

No movimento dos sentidos, Eni Puccinelli Orlandi (1997) traz uma rica e pontual contribuição para esta reflexão ao discorrer sobre *As formas do silêncio*. Sua reflexão baseada em teorias da linguagem e discursiva parte da descentração do verbal e da ruptura de atribuições de sentidos fixos para a apreensão e compreensão do silêncio, assim como o

questionamento das noções de linearidade, literalidade e completude, que tradicionalmente acompanham os debates a respeito deste tema.

Por esta direção, o silêncio passa a ser pensado não enquanto sinônimo de falta, mas a linguagem como excesso, onde no silêncio habitam significados diferenciados e um *continuum* absoluto, afinal, quando mais há falta, mais sentidos possíveis são potencialmente capazes de emergir em seus diversos significados, na fluidez e no movimento dos sentidos, nos mostrando as marcas da incompletude como característica constituinte da língua e do sujeito. (ORLANDI, 1997)

Ao elucidar as marcas das formas do silêncio que podem ser percebidas em acontecimentos discursivos em diferentes contextos e recortes, a autora parte de uma concepção sobre o silêncio que torna possível uma reflexão acerca dos limites da linguagem, pondo questões que compreenda a localização e inserção dos sujeitos discursivos em processos histórica e politicamente situados.

Para a autora, a análise do silêncio para além da materialidade da linguagem permite um sinuoso caminhar entre o dizer e o não-dizer, entre o silêncio que há nas palavras e que indelevelmente atravessa os conflitos de comunicação e as relações sociais, indicando que o sentido pode ser outro, ou que podem ser múltiplos.

Pensar, ainda que brevemente, os modos de existir dos sentidos do silêncio nos indica um percurso reflexivo que aponta para a direção contrária a hegemonia do formalismo e ao positivismo que “sustenta” a linguagem e os corpos, o que significa problematizar as noções de “representação”, “interpretação” e “visibilidade”, e ainda questionar os limites da dialogia e “pensar a relação com o Outro como sendo uma relação contraditória”. Como ressalta Orlandi (1997), estudar o silêncio nos coloca outras considerações que podem ser relevantes a esta análise:

Há uma dimensão do silêncio que remete ao caráter de incompletude da linguagem: todo dizer é uma relação fundamental com o não-dizer. Esta dimensão nos leva a apreciar a errância dos sentidos (a sua imaginação), a vontade do “um” (da unidade, do sentido fixo), o lugar do *non sense*, o equívoco, a incompletude (lugar dos muitos sentidos, do fugaz, do não-apreensível), não como meros acidentes da linguagem, mas como um cerne mesmo de seu funcionamento. [...] O silêncio é assim a “respiração” (o fôlego) da significação; um lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido. Reduto do possível, do múltiplo, o silêncio abre espaço para o que não é “um”, para o que permite o movimento do sujeito. (ORLANDI, 1997, p. 12-13)

Podemos, então, pensar a partir desse fôlego sugerido pela autora e de inquietações que surgem acerca das dinâmicas didáticas de abafamento da diversidade na escola, os

silenciamentos e exclusões produzidos em um contexto de articulações e conspirações travadas por setores conservadores e fundamentalistas religiosos que propõem a retirada das discussões sobre gênero e sexualidade dos Planos Estaduais e Municipais de Educação por meio, por exemplo, de distorções que ficaram popularmente conhecidas como “Ideologia de gênero”, desconsiderando as marcas presentes em uma sociedade constituída e colonizada por violências e discriminação contra mulheres e pessoas LGBTs.

É nesse cenário político que os livros didáticos são produzidos e colocados em circulação, imersos em uma dinâmica que implica não apenas o reconhecimento da necessidade de dar visibilidade a populações que vêm sendo historicamente marginalizadas, mas também do entendimento das estruturas curriculares normativas que envolvem o gênero e a sexualidade como pretensas modulações introduzidas sobre os corpos.

Imagem 10 – “Educação sim, gênero não”.



Fonte: Internet⁶.

⁶ Disponível em: < <http://www.deolhonosplanos.org.br/plano-nacional-de-educacao-sofre-pressao-de-grupos-religiosos-e-pode-deixar-de-promover-igualdade-de-genero/>>.

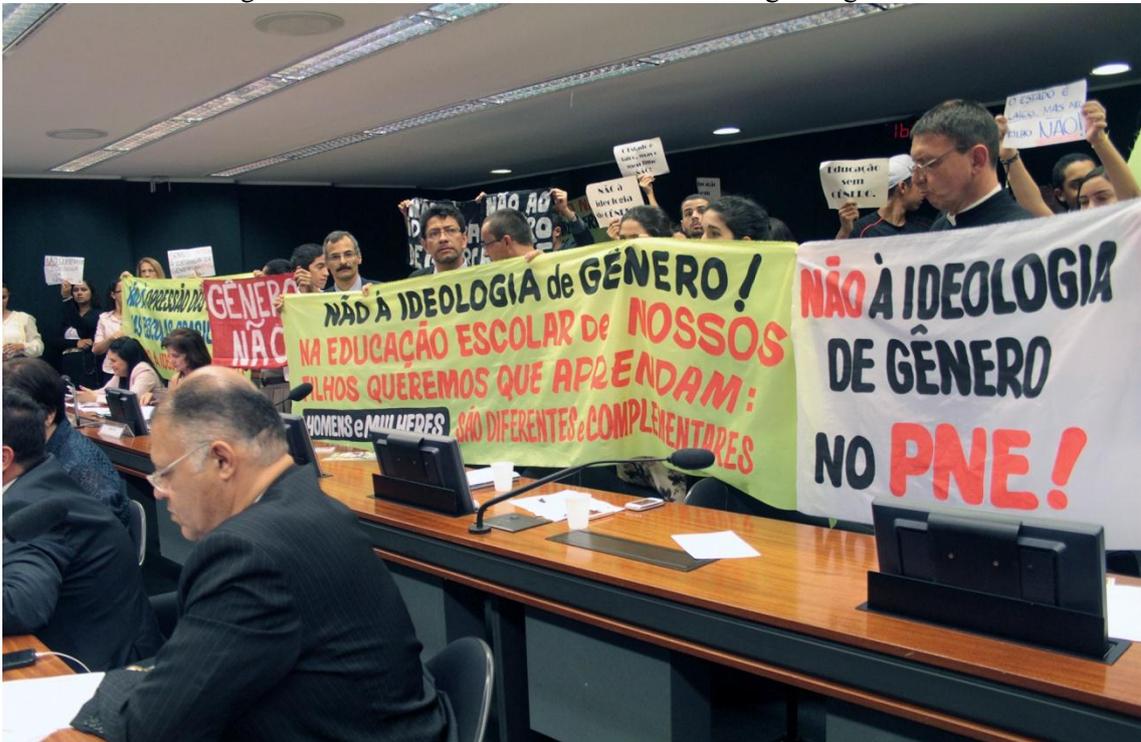
Imagem 11 – Manifestação contrária à “Ideologia de gênero”.



Fonte: Internet⁷.

⁷ Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/wp-content/uploads/2015/06/ideologia-de-genero.jpg>>.

Imagem 12 – Manifestantes contrários à “Ideologia de gênero”.



Fonte: Internet⁸.

As imagens elencadas acima demonstram justamente a “arena política” em torno do gênero, sexualidade e educação, onde frases como “Não à ideologia de gênero no PNE!”, “Educação sim, gênero não!”, “Educação com ideologia de gênero é opressão!”, “Menino já nasce menino, menina já nasce menina”, retratam a organização e articulação de grupos fundamentalistas religiosos em Assembleias Legislativas e Câmaras de Vereadores para a retirada das diretrizes educacionais e PNE orientações que propõem uma educação voltada ao respeito à diversidade sexual, direitos individuais e a desigualdade de gênero.

Com isso, a partir dessas impressões e diálogos para além da análise da articulação entre gênero, sexualidade e educação por meio do livro *Sociologia Hoje* e da escola pensada como vigilante e silenciadora das múltiplas expressões de gênero e sexualidade, sou levado a refletir sobre os dilemas e disputas políticas as quais trazem o próprio lugar contingente da disciplina de Sociologia na educação pública brasileira e a política dos assuntos que por ela são (ou deveriam ser) tratados.

⁸ Disponível em: <<https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2014/04/12/pne-e-a-ideologia-de-genero/>>.

REFERÊNCIAS

- ARÁN, Márcia. **Os destinos da diferença sexual na cultura contemporânea**. In: Revista de Estudos Feministas, vol 11 (2). Florianópolis: 2003.
- BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Estudos Feministas. Florianópolis, 19(2): 548-559, maio-agosto, 2011.
- BOMENY, Helena; FREIRE-MEDEIROS, Bianca. **Tempos Modernos, Tempos de Sociologia**. São Paulo: Editora do Brasil, 2010.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2013, pp. 69-78.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003
- CÉSAR, M. R. de A. **Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”**. Educar, Curitiba, Editada UFPR. n. 35, 2009, p. 37-51,
- CONNEL, Robert; MESSERSCHMIDT, James. **Masculinidade hegemônica: repensando o conceito**. In: Revista de estudos feministas, 21 (1): 424, janeiro-abril, 2013.
- COSTA NOVO, Arthur Leonardo. **O armário na escola: regimes de visibilidade de professoras lésbicas e gays**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC, 2015.
- DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana. **Homofobia, Silêncio e Naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual**. s/l: Psicologia Política, 2008.
- FERNANDES, Felipe Bruno Martins. **A Agenda anti-homofobia na educação brasileira (2003-2010)** Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC, 2011.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- _____. **Vigiar e punir**, 2008.
- _____. **Microfísica do poder**, 1979.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Homofobia nas escolas: um problema de todos**. Diversidade Sexual na Educação. Brasília: UNESCO, 2009.
- LOURO, Guacira Lopes. *A construção escolar das diferenças*. In: **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Editora vozes, 1997.
- _____. **Um corpo estranho. Ensaio sobre a sexualidade e teoria queer**, 2004.
- MACHADO, Igor José de Renó [et al.]. **Sociologia hoje**. Volume único. 1.ed. São Paulo: Ática, 2013

NUNES, João R. *Discutindo Gênero na Escola: Por uma abordagem científica e interdisciplinar*. In: **Diversidades: Dimensões de Gênero e Sexualidade**. Carmen Rial, Joana M. Pedro, Silvia M. F. Arend (Orgs.). Ilha de Santa Catarina: Mulheres, 2010.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 4 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

SABAT, Ruth. **Educar para a sexualidade normal**. Porto Alegre: 30ª Reunião Anual da Anped, GT 23, 2007.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, n. 20, v.2, p.71-99, jul/dez, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.