



QUANDO O CORPO FALA: NARRATIVAS DE GÊNERO, IDENTIDADE E DIVERSIDADE NO “CIS”TEMA EDUCACIONAL

CUANDO EL CUERPO HABLA: NARRATIVAS DE GÉNERO, IDENTIDAD Y DIVERSIDAD EN EL “CIS”TEMA EDUCATIVO

WHEN THE BODY SPEAKS: NARRATIVES OF GENDER, IDENTITY AND DIVERSITY IN THE “CIS”TEMA EDUCATIONAL

Júnior Leandro Gonçalves¹

RESUMO

Quando o corpo fala: narrativas de gênero, identidade, diversidade no “Cis”tema educacional. Através dessa ótica que a pesquisa desenvolvida se embasa: o corpo, o sujeito que ocupa os espaços escolares e como é construído. A escola é constituída por múltiplas identidades que são constantemente vigiadas, controladas, moldadas conforme regras, normas que as identifique como homens/mulheres. Utilizando a pesquisa narrativa, realizei análises de situações, experiências durante uma década como docente, relacionando com práticas, com legislações educacionais e dos movimentos sociais (movimentos da comunidade LGBTQIA+). As análises denunciam como o Estado, seus instrumentos, mecanismos atuam de forma a marginalizar, encaixotar os/as desviantes; influência da cultura heteronormativa (homem cis, branco, hétero, cristão) sob os/as que são identificados como diferentes; urgência em resistir, lutar diante de retrocessos, retiradas de direitos e contra qualquer tipo de ação que utilize a diferença como mecanismo de exclusão.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero. Identidade. Educação. Movimentos sociais.

RESUMEN

Quando el cuerpo habla: narrativas de género, identidad y diversidad en el "Cis"tema educativo. A través de este punto de vista que se basa la investigación desarrollada: el cuerpo, el sujeto que ocupa los espacios escolares y cómo se construye. La escuela está formada por múltiples identidades que son constantemente vigiladas, controladas,

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Paulo.

moldeadas según reglas, normas que las identifican como hombres/mujeres. Utilizando la investigación narrativa, realicé análisis de situaciones, experiencias durante una década como docente, relacionándolas con las prácticas, con la legislación educativa y los movimientos sociales (movimientos de la comunidad LGBTQIA+). Los análisis denuncian cómo el Estado, sus instrumentos, los mecanismos actúan para marginar, para encajonar al desviado; la influencia de la cultura heteronormativa (hombres cis, blancos, heterosexuales, cristianos) sobre los/las que se identifican como diferentes; la urgencia de resistir, de luchar contra los retrocesos, las retiradas de derechos y contra cualquier tipo de acción que utilice la diferencia como mecanismo de exclusión.

PALABRAS-CLAVE: Género. Identidad. Educación. Movimientos Sociales.

ABSTRACT

When the body speaks: narratives of gender, identity and diversity in the educational "Cis" theme. It is through this viewpoint that the research developed is based: the body, the subject that occupies school spaces and how it is constructed. The school is made up of multiple identities that are constantly watched, controlled, and molded according to rules and norms that identify them as men/women. Using narrative research, I conducted analyses of situations, experiences that relate to the theme during a decade as a teacher, relating them to practices, to educational legislation, and the social movements (movements of the LGBTQIA+ community). The analyses denounce how the State, its instruments, mechanisms act in a way to marginalize, to box the deviant; the influence of heteronormative culture (cis, white, straight, Christian men) on those who are identified as different; the urgency of resisting, fighting against setbacks, withdrawals of rights and against any kind of action that uses difference as a mechanism of exclusion.

KEYWORDS: Gender. Identity. Education. Social movements.

A Performance: narrativa aliada às experiências vivenciadas

*As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para **empoderar e humanizar**. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada.*

Chimamanda Ngozi Adichie

Iniciamos este artigo trazendo um trecho do livro *O perigo de uma história única* da autora nigeriana Chimamanda N. Adichie (2019) no qual ela nos incomoda no sentido de pensarmos como encaramos as diversas narrativas que são construídas de determinados povos, grupos ou pessoas e que essas narrativas são dominadas pelo poder, cuja habilidade é contar a história do *outro* e torná-la definitiva e única. A autora relata que,

É impossível falar sobre a história única sem falar sobre poder. Existe uma palavra em igbo na qual sempre penso quando considero as estruturas de poder no mundo: *nkali*. É um substantivo que, em tradução livre, quer dizer “ser maior do que o outro”. Assim como o mundo econômico e político, as histórias também são definidas pelo princípio de *nkali*: **como** elas são contadas, **quem** as conta, **quando** são contadas e **quantas** são contadas depende do poder. (ADICHIE, 2019, p. 23, grifos do autor da pesquisa).

Quando somos definidos pelos outros, com o olhar dos outros, de acordo com as concepções dos outros, tendemos a ser “padronizados” e, conseqüentemente, temos nossa identidade posta em xeque. Identidade esta que muitos teimam em determinar como se tivessem o direito de fazê-lo. Esse Ato proposto, será desafiador, pois há algumas vivências (durante uma década como docente) que motivaram a realizar essa pesquisa. Vivências que demonstram o quanto ainda precisamos modificar nossas formas de perceber o *outro*.

Ao propor esse novo olhar à história, Michel Foucault (2008) observa que o sujeito reúne mais do que informações históricas. Ele reúne também, na sua formação, regularidades presentes em diferentes formações discursivas que permitem a esse sujeito ser visto, interpretado e falado de diferentes formas. Ou seja, eu sou identificado pelo outro, rotulado, encaixotado de acordo com minhas práticas, discursos.

Utilizarei como referências principais os trabalhos de Michel Foucault, Judith Butler, Paul B. Preciado, Manuel Castells, Renan Quinalha, Cláudia Vianna e Guacira Louro, pois elas e eles dialogam sobre questões de identidade, gênero e identidade de gênero, performatividade, sexualidade em diversos contextos (social, racial, de classe, geográfico, biológico, histórico, epistemológico, semântico) e em diferentes sistemas sociais (o corpo, a linguagem, o próprio gênero, as instituições, valores morais e crenças) em consonância com os movimentos da comunidade LGBT².

² A sigla LGBTQIA+ refere-se às diversas identidades denominadas de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais/Travestis/Transgêneros, Queer, Intersexuais, Agêneros/Assexuais e “+” representa outras identidades que compõem esse grupo múltiplo. Na atualidade há inclusão de variações da sigla LGBT, para designar outros movimentos e identidades em construção (Intersexos, Queer, Assexuais ou mesmo um sinal de +), porém ainda não são um consenso. A letra T da sigla LGBT é usada para representar travestis e transexuais. Ao contrário das outras letras (LGB) que representam orientações sexuais diferentes, a representação T envolve um grupo que milita em razão de sua identidade de gênero. A identidade de gênero diz respeito a como a pessoa se identifica, seja do gênero feminino ou masculino, independente de com quem esta pessoa se relacione. O acolhimento deve ser de acordo com a identidade de gênero da pessoa, ou seja: AS mulheres transexuais, AS travestis e OS homens trans. A orientação sexual de uma pessoa indica por quais gêneros ela sente-se atraída – seja física, romântica e/ou emocionalmente. A expressão orientação sexual entra em substituição ao termo opção sexual, já que o interesse do indivíduo não é uma escolha feita deliberadamente e que não pode ser mudada, muito menos

E faz-se necessário pontuar que este trabalho teve como base as premissas de uma pesquisa narrativa, abordando experiências, vivências e trajetórias dentro do contexto educacional. Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados, afirma Cunha (1997). Para a autora, a narrativa não é a verdade literal dos fatos mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade. Para Santos (2018), determinadas características das narrativas são relevantes para compreendermos a sua importância e funcionalidade, como por exemplo, o tempo da narrativa, as escolhas do narrador, sua intencionalidade e a inter-relação das histórias.

Sobre narrativas, Auerbach (2021), em seu livro *Mímesis*, afirma que as narrativas estão contidas no seu tempo histórico, o processo de narrar não é um processo de apresentar, mas, sim, de representar, ou seja, cada narrativa carrega consigo uma visão de mundo, um recorte cultural, são reflexos políticos. Ao trazer a narrativa dentro desta perspectiva, destaco que ao fazer uma narrativa, procurarei revelar uma visão de cultura, um posicionamento político, um projeto de mundo social, pois narrar não é um ato neutro ou imparcial sem, no entanto, deslegitimar outras visões de mundo.

Ao denominar Ato de **Performance**, foi impossível lançar mão do contexto histórico da construção da identidade: contextos e sistemas sociais (como os que destaquei no parágrafo anterior) atuaram e ainda atuam na minha identidade, pois assim como afirmam os autores supracitados, nossa identidade não é fixa, imutável e tão pouco determinada somente pelo aspecto biológico: ela é múltipla, volátil, sempre se refaz, ela transmuta e é atravessada constantemente e, claro, construída socialmente. E, sobre Performance/Performatividade, utilizarei os estudos realizados por Judith Butler (2010, 2019).

A minha Performance enquanto criança e adolescente foi permeada por alguns marcadores que influenciaram fortemente minha identidade: a criação dentro de valores católicos/cristãos, educação machista, localização geográfica desprivilegiada da residência onde vivi (cidade pequena do interior e, como diz o saudoso Carlos Drummond de Andrade em *Cidadezinha Qualquer*: “Devagar... as janelas olham...”, e elas olhavam, murmuravam, apontavam, condenavam sem rodeios qualquer desvio, qualquer característica fora do padrão, da “normalidade”).

influenciada por fatores externos. Pessoas travestis e transexuais podem ser heterossexuais, bissexuais ou homossexuais, o que independe de sua identidade de gênero, que também não é uma escolha (GREEN et al, 2018).

E, sobre o discurso “isso é coisa de menino, isso é coisa de menina”, fazendo essa busca histórica, percebo o quanto é presente nas escolas onde atuo. E aqui narrarei o primeiro episódio que aconteceu na sala de professores: enquanto estávamos no intervalo, um professor de Educação Física com o semblante aborrecido entrou na sala e jogou um malote no chão (com demasiada força) e desabafou: “*O Joaquim³ disse que não fará aulas de futsal porque ele não gosta. Como se ele pudesse escolher, né? Na minha aula mando eu. E ele participará sim. Vamos ver se ele não vira homem de uma vez.*” (2019).

Se em algumas áreas escolares a constituição da identidade de gênero parece, muitas vezes, ser feita através dos discursos implícitos, nas aulas de Educação Física, esse discurso é mais explícito e evidente, como na fala do professor. E, no mesmo sentido, posso exemplificar o fato de um colega professor ter que, em todas as reuniões com os responsáveis dos/as estudantes (ele é pedagogo, portanto, trabalha no ciclo de alfabetização) explicar, justificar, exemplificar e até mesmo com auxílio da coordenação e direção da escola, dialogar o porquê que *ele é o professor e não é uma professora* que ensinará os/as estudantes.

Inclusive, nos exemplos a seguir, refletem muito esse questionamento: várias vezes me deparei com educadoras e educadores formando filas de meninos e meninas, separando-os/as (seja para atividades e brincadeiras, na hora do intervalo, para entrar em salas de aulas). E aqui narro outro episódio instigante: para completar minha jornada de trabalho atuei em turmas do ciclo de alfabetização com projetos e, algumas aulas eu que levava os/as estudantes até a sala de aula ou o local onde iríamos estudar. “Como de costume” formavam filas me aguardando: de um lado *eles* do outro *elas*. Um dia resolvi redistribuir e formar duas filas múltiplas, uma mistura, eu diria. Eles/as questionaram falando que a professora deles/as não gostava que que fizesse aquilo. Com cuidado, já que eram estudantes por volta dos 9 anos, expliquei que não havia problema algum, poderiam ficar em qualquer lugar onde se sentisse bem na fila (ou se não quisesse formar fila, tudo bem também). Semanas depois a coordenação me chamou para uma conversa sobre “as mudanças” nos comportamentos dos/as estudantes que, segundo ela “desestabilizava a turma, criava conflitos com a professora, e os/as estudantes não queriam mais obedecer a ordem das filas separadas”.

³ Utilizarei nomes fictícios para não expor as pessoas nos exemplos que narrarei nessa pesquisa.

Nesse caso percebi que o sistema dado como a norma foi rompido, desestabilizado. São as práticas diárias, imperceptíveis, as mais difíceis de serem questionadas. Mas utilizei o Projeto Político Pedagógico no qual, um dos objetivos era eliminar qualquer prática que separasse, segregasse os/as estudantes por qualquer diferença (gênero, sexualidade, idade, raça, etnia, classe social) para explicar como eu atuava em minhas práticas.

Além disso, diversas vezes, nas famosas “conversas de corredores”, docentes chamando atenção de estudantes pelo modo como andavam, falavam ou sentavam-se. Inclusive em reuniões, alguns/as educadores propuseram dividir os/as estudantes nas aulas deles: de um lado as meninas, do outro os meninos, com o argumento de que já estavam “virando” adolescentes e essa divisão diminuiria o contato entre o masculino e o feminino.

E, sobre representações, nas instituições escolares a vigilância é constantemente exercida sobre os corpos, definido por Foucault (2014) como biopoder e frequentemente reutilizado por Preciado (2018). Para compreensão, utilizarei duas situações. A primeira ocorreu com um professor homossexual (embora nunca tenha dito aos/as estudantes sobre sua sexualidade): estava elaborando umas atividades na sala SAP (Sala de Apoio Pedagógico) quando ele entrou, fechou a porta e disse: *“Eu não aguento mais. Toda aula a mesma coisa, as mesmas piadas. Hoje foi por conta da minha bolsa.”* O professor, aos prantos, demonstrou profunda tristeza pela forma como os/as estudantes falaram dos seus gestos, sua voz, suas roupas, seu comportamento.

A outra situação ocorreu comigo quando, em uma aula (com uma turma nova, já nas primeiras semanas) um aluno me questionou: *“Professor, é verdade que você curte homens?”* Fiquei surpreso pelo questionamento, mas não constrangido, pois, diferente do professor acima, consigo lidar com mais naturalidade em relação às atitudes dos/as estudantes quanto à minha sexualidade e identidade. A minha resposta ao aluno foi: *“Se eu falar que sim isso muda alguma coisa?”* Durante esse diálogo a turma toda permaneceu em silêncio, escutando. O aluno, sem demonstrar aversão à minha resposta, simplesmente respondeu: *“Muda nada não, ‘fessor’, era só curiosidade mesmo.”*

Quero, neste ponto, retomar a questão da construção social dos sujeitos, dos papéis e comportamentos que se esperam deles. Embora o professor e eu reagimos de formas diferentes quando nossa sexualidade (e identidade) foram questionadas e, infelizmente, muitas vezes de forma depreciativa, preconceituosa e violenta, vale

destacar que os estudantes também fazem parte dessa construção social. Sobre papéis e comportamentos vale o destaque que Louro (2014) faz,

[...] Papéis seriam, basicamente, **padrões** ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que **definem** seus **comportamentos**, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar... através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado **adequado (e inadequado)** para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas [...] (LOURO, 2014, p. 28, grifos do autor da pesquisa).

Para Foucault (2014), estudioso sobre relações de poder, identidade e sexualidade, nos alerta que a sexualidade é uma invenção social: ela se constitui a partir de múltiplos discursos sobre sexo, discursos que regulam, que normalizam, que instauram saberes, que produzem verdades. Quando os/as estudantes questionam sobre minha sexualidade, eles o fazem a partir de um local, de uma determinada realidade, com concepções, ideologias e vivências diferentes das minhas o que, para mim, mostra o quanto a questão da sexualidade deve ser encarada como um componente curricular a ser dialogado constantemente.

Sobre essa questão de padrões, normas estabelecidas a partir da ótica da heteronormatividade, tudo que foge a essas regras é denominado como *os outros* e isso precisa ser abortado, extirpado e, claro, a escola é a instituição perfeita para isso (escrevo essa frase com certa ironia e uma pitada de revolta, pois a escola não produz gênero, sexualidade e identidade, ela é formada por esses marcadores como qualquer outra instituição da sociedade). O que a escola, seus símbolos, os currículos, os docentes e a própria arquitetura dela fazem é determinar os/as que são diferentes e “realocá-los” dentro dos padrões determinados como “normais”.

E, em relação à LGBTfobia, o que também é marcadamente explícito e implícito no ambiente escolar, descreverei duas situações nas quais me envolvi diretamente. A primeira se refere à questão do direito do uso do nome social: ao entrar na sala dos professores escutei dois professores discutindo sobre uma aluna trans que exigiu que usasse o nome social e não o nome que estava na lista de estudantes. Um dos professores falou que se recusava veemente a usar o nome social, com a justificativa de que o correto era usar o nome que estava na lista: *“Se o nome é de homem, por que eu tenho que chamar pelo nome que ele quer? Esse mundo tá todo errado mesmo.”* A professora que conversava com ele usou como exemplo o fato de chamarmos os nomes

de diversos artistas diferente do nome que realmente eles possuem. Mas ainda assim o professor demonstrou resistência. Enquanto eles conversavam, fiz uma busca da lei que dá o direito às pessoas de serem chamadas e reconhecidas pelo nome social e mostrei ao professor e afirmei: *“É direito legal da aluna. Ou você a chama pelo nome social, ou eu vou instruí-la a abrir um processo por crime de racismo (já que LGBTfobia configura-se ainda como crime de racismo).”*

O segundo caso, o que mais marcou toda a minha carreira enquanto professor, ocorreu diretamente comigo. Eu lecionava em uma escola para o ensino médio regular e havia uma turma de 3º ano que, diversas vezes ao entrar em sala de aula havia um grupo de alunos (todos “homens”, um deles maior de idade) utilizavam palavras que demonstravam explícita homofobia: *“Vixi, agora é aula desse viadinho?” “Não suporto essa voz de menininha dele.” “Quero ficar na aula dessa bicha não.” “Parece que é são-paulino esse viado, só faltou a camisa cor de rosa.”* Além disso, me interrompiam sempre imitando minha voz, meus gestos com total arrogância, desprezo e violência (às vezes jogam bolinhas de papel enquanto eu escrevia na lousa, ou quando entrava na sala de aula me ignoravam totalmente ou escreviam palavras depreciativas na lousa sobre minha orientação sexual).

São tantos os exemplos a serem descritos nesta pesquisa que demandaria mais tempo de análise, descrição, pesquisa. Mas os exemplos supracitados nos apontam, de algum modo, como a instituição escolar e os sujeitos que dela fazem parte (direta ou indiretamente) são permeados constantemente por situações que articulam gênero, identidade, diversidade sexual, classe, raça e muitos outros marcadores sociais. Mas fica nítido (principalmente sobre as relações de poder existentes dentro do ambiente escolar, das relações de gênero, dos confrontos entre as identidades e a ostensiva negação de outras, ou mesmo a naturalização de atitudes machistas e LGBTfóbicas) a elevada diferenciação do sistema social, neste caso a escola e seus sujeitos, supõe, ainda, a intensificação do controle sobre os indivíduos e grupos para que o sistema não se desarticule. O controle deve intervir nas precondições da ação e na estrutura motivacional, cognitiva, afetiva dos sujeitos.

Butler (2010; 2019) já esclarece que há uma matriz heterossexual em todos os componentes escolares e falar de masculinidade e feminilidade, identidade, sexualidade nas proposições contidas nos planos, programas governamentais, nas práticas diárias dos docentes, no currículo real é falar da imposição da heterossexualidade como padrão e a exclusão de sexualidades menosprezadas.

Ao tentar realizar algumas análises contemplando biografias dissidentes, procurando apontar, como já dito, algumas lutas, resistências, avanços e retrocessos em relação às questões que venho propondo desde o início, incomodo com a seguinte questão: “De que forma as práticas, discursos, diretrizes, currículos e a cultura escolar interferem na constituição, identificação e formação dos sujeitos, de suas biografias, identidades diante de suas diferenças e diversidades de serem e estarem no mundo?”

Perdas, danos, retrocesso, violência, negligência, negação, silenciamento, marginalização, objetificação, exclusão... Todas essas palavras nos remetem às resistências e lutas que constantemente os grupos menosprezados têm enfrentado em diversas esferas da sociedade (seja na esfera familiar, no trabalho, em instituições públicas e privadas, em documentos oficiais, espaços religiosos, no virtual – através das redes sociais digitais – nos transportes e vias públicas e privadas, em redes comerciais e muitas outras). E a questão de gênero e sexualidade são marcadores centrais desses grupos.

E sobre o menosprezo de grupos por conta da sexualidade, identidade e gênero, está diretamente relacionado com modos de viver a própria sexualidade e o gênero no qual se identificam, mas que não são reconhecidos e, portanto, necessitam de políticas mais eficazes e reconhecimento para tal. E esse menosprezo dessas sexualidades, identidades e gêneros podem articular não somente com a negação de reconhecimento, mas também com injustiças que derivam diretamente da estrutura político-econômica e que exigem políticas de redistribuição, aponta Vianna (2020).

Outros olhares: para além dos muros da escola.

A arte tem, diante do nosso cenário atual, o poder de questionar, transformar e, no mínimo, de incomodar o padrão estabelecido que pune e controla os dissidentes, como no trecho da música *Flutua* (de Johnny Walker e da Liniker),

*Um novo tempo há de vencer
Pra que a gente possa florescer
E, baby, amar, amar sem temer
Eles não vão vencer Baby, nada há de ser em vão
Antes dessa noite acabar Baby, escute, é a nossa canção
E flutua, flutua
Ninguém vai poder querer nos dizer como amar*

E flutua, flutua
Ninguém vai poder querer nos dizer como amar.
Trecho da música Flutua de Johnny Walker (part. Liniker)

Nesse sentindo, a música reflete, com o intuito de demonstrar a resistência da comunidade LGBTQIA+ em demonstrar afetos, serem reconhecidos como realmente são, contrapondo a uma essência universal: a multiplicidade de identidades e que nada nem ninguém tem o direito de determinar o que é normal, natural, pré-dado como essência, imutável ou aceitável. E cabe ressaltar que a mídia tem um papel fundamental nesse processo. Desde o movimento contra a naturalização da Aids como uma doença homossexual, a ocupação dos espaços, a representatividade e visibilidade de pessoas trans, negros/as, de corpos que fogem do *padrão estético dito como belo*, da arte Drag, dos movimentos Queers, ou seja, de toda uma diversidade que é negada, inclusive no ambiente escolar e muitas vezes negadas pelas mídias de massa quanto as mídias digitais.

E, como se vivesse em um mundo paralelo, o próprio ministro da educação, Milton Ribeiro, em uma entrevista⁴ realizada pela Folha de São Paulo no dia 24/09/2020, fez declarações de cunho homofóbico, baseado em argumentos biológicos e religiosos como justificativa do seu preconceito. Destaco duas falas dele:

Fala 1: “*A biologia diz que não é normal a questão de gênero. A opção que você tem como adulto de ser um homossexual, eu respeito, não concordo (...)*”

Fala 2: “*Acho que o adolescente que muitas vezes opta por andar no caminho do **homossexualismo** tem um contexto familiar muito próximo, basta fazer uma pesquisa. São **famílias desajustadas**, algumas. Falta atenção do pai, falta atenção da mãe. Vejo menino de 12, 13 anos **optando** por ser gay, nunca estive com uma mulher de fato, com um homem de fato e caminhar por aí. São questões de **valores e princípios**”.*

Primeiramente começarei a esclarecer sobre a biologização dos corpos. Para Harari (2017) a biologia por si só não é capaz de explicar as complexidades das sociedades, mas sim, é preciso estudar os acontecimentos, as circunstâncias, e as relações de poder que transformaram produtos da imaginação (mistificando) em

⁴ Leia mais no texto original: (<https://www.poder360.com.br/governo/ministro-da-educacao-associa-homossexualismo-a-familias-desajustadas/>)

estruturas sociais cruéis e muito reais. O autor ainda complementa que as sociedades associam masculinidade e feminilidade com uma série de atributos que, em sua maioria, não têm base biológica, o que leva a uma separação biológica óbvia entre os sexos sejam em disparidades culturais, jurídicas e políticas, sempre tendo a masculinidade como primazia e ponto de referência.

Diversos estudiosos sobre sexualidade, gênero, identidade relacionados à biologia afirmam que, na realidade, a Mãe Natureza não se importa se os homens se sentem sexualmente atraídos uns pelos outros. Há vários exemplos que ocorreram e ocorrem nas diversas sociedades e algumas culturas veem as relações homoafetivas como algo não apenas legítimo, como até sendo socialmente construído (Grécia antiga, relação de Alexandre O Grande com Heféstion, de Aquiles com Pátroco, povos originários na América etc.). A questão fundante é: não seria tudo uma construção de mitos biológicos para excluir, determinar, controlar e exercer poder sobre os sujeitos?

Do ponto de vista biológico, o pesquisador Harari (2017, p. 154) afirma que “a biologia permite, a cultura proíbe”: é a cultura que obriga as pessoas a concretizar algumas possibilidades e proíbe outras. A cultura tende a argumentar que proíbe apenas o que não é natural. Mas, de uma perspectiva biológica (e afirmo de um local de fala, já que minha formação é na área de biológicas), não existe nada que não seja natural em se tratando das múltiplas identidades, sexualidades.

É fato que a maior parte das leis, normas, direitos e obrigações que definem masculinidade e feminilidade refletem mais a imaginação humana do que a realidade biológica, o que interfere nos papéis, comportamentos, gestos, vestuário, designam direitos e deveres. Sendo assim, já que essa imaginação (na concepção de Harari, 2017, trata-se mitos), e não a biologia, que define os papéis, deveres e direitos de homens e mulheres, o significado de masculinidade e feminilidade varia imensamente de uma sociedade para outra. É preciso questionar a fala do ministro da educação quanto à natureza social do conhecimento biológico sobre a sexualidade humana.

No entendimento de Vianna (2020) há um forte fundamentalismo biológico e não é mais possível compreender as diferenças de gênero, identidade e sexualidade com explicações fundadas na teoria do determinismo biológico e no uso consequente da anatomia e da fisiologia como justificativas para as relações e as identidades de gênero na sociedade atual, marcada por uma herança histórica injustificada,

[...] essa herança e afirmação da base biológica na qual as construções culturais poderiam se inserir estariam igualmente em algumas teorias feministas que, mesmo questionando o sexo como atributo meramente natural e denunciando o caráter social das diferenças físicas percebidas entre homens e mulheres, compreendem o corpo sexuado como um lugar onde o gênero seria supostamente construído. Assim, a formação da personalidade, bem como a do comportamento e da identidade de gênero de uma pessoa estariam necessariamente colados ao sexo com o qual ela nasce. Mesmo afirmando o **caráter social da construção das diferenças entre homens e mulheres**, essa herança mantinha em sua compreensão social do gênero uma base biológica sobre a qual a cultura se assentaria [...] (VIANNA, 2020, p. 22, grifos do autor da pesquisa).

Diante dessa fala considero que o olhar construído sobre o gênero, a sexualidade e a identidade nas políticas e práticas educacionais procurou, no cerne desses conceitos, a recusa de explicações sobre as desigualdades de gênero, fundamentadas nas diferenças físicas e biológicas para afirmar o caráter social, histórico e político desses conceitos em constante construção (movimentos como Escola Sem Partido e contra a suposta Ideologia de Gênero são exemplos fatídicos dessa recusa). Para Louro (2014) as justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social) mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade e nas formas de representação.

Portanto, as diversas teorias que utilizam distinções biológicas como argumentos para enfatizar as diferenças entre os sujeitos, foram construídas, na verdade para provar, indicar e justificar de forma pejorativa, preconceituosa e discriminatória as diferenças que são naturais, por consequência. Por isso é importante questionar *quem* define o que é diferente, *quem* é considerado diferente e *o que* significa ser diferente. A atribuição da diferença está sempre implicada em relações de poder, a diferença é nomeada a partir de um determinado lugar que se coloca como referência hegemônica: o homem, heterossexual, branco, masculino, cristão.

Quanto às falas utilizadas pelo ministro “optando por ser gay” ou “opção que você tem”, vale frisar que não se trata de opção. Não é como se eu fosse a um restaurante, escolhesse a melhor roupa, ou abrisse o menu e escolhesse qual prato iria comer, qual bebida era a mais apropriada... Chamo de opção quando se há possibilidades de escolha e quanto à sexualidade e identidade, elas são construídas sem que o sujeito *ora opte ser assim, ora opte ser assado*, abusando do dito mineiro.

Nesse contexto o emprego do termo *orientação sexual* para justificar a pergunta heterossexista sobre as causas da homossexualidade, tem sido largamente difundido com o propósito de afirmar politicamente um direito: o direito à liberdade de manifestação da sexualidade. Tantas/os pesquisadoras/es como os próprios Movimentos LGBTQIA+ acreditam que seja contraproducente pensar a opção sexual como sendo algo legítimo. E nesse viés há concordância quase unânime de que o termo orientação sexual deva ser empregado para caracterizar as manifestações da sexualidade (OLIVEIRA JÚNIOR e MAIO, 2013).

Ao nos conscientizarmos que essa pluralidade nos caracteriza como sociedade e como indivíduos somos impelidos/as a procurar novas formas de configurar um fator de enriquecimento e de desestabilização de sistemas de representações que hierarquizam termos e identidade(s) como naturais e inevitáveis, estigmatizam identidades contrárias e subvertem outros conceitos (é o que as/os defensoras/es da heteronormatividade, da família e dos bons costumes insistem o tempo todo). E essa pluralidade é muito presente no ambiente escolar que insiste em negá-la, seja através de normas, de condutas e comportamentos, através de currículos, das práticas docentes, ou de sua organização estrutural.

Algumas leis e normas humanas estabeleceram e transformaram algumas pessoas em “normais” e outras em “anormais ou desajustadas” (como o próprio ministro enfatiza em sua fala alegando que famílias desajustadas são responsáveis pela formação também desajustada dos/as filhos e filhas – e aqui abro outro parêntese: minha família sempre foi bem estruturada, com meu pai e minha mãe sempre firmes nos cuidados e afetos tanto comigo quanto com meus irmãos, além disso, a alegação de que conviver com mulheres tornam os meninos em homossexuais é uma mentira deslavada, já que na minha família somente havia uma mulher, minha mãe e sempre fui rodeado de homens – machistas, misóginos e preconceituosos – e meu pai sempre foi um grande exemplo para mim, o que facilitou minha “saída do armário”).

A busca constante de explicações para esses “desvios” da personalidade foi permeada por teorias atribuídas a diversas esferas formativas do ser social, tais como: biológicas, psicológica, sociais, “espirituais”, explicadas através de cargas genéticas, hormonais, desvio no desenvolvimento sexual, instinto congênito ou adquirido, inversão da personalidade, etc. O que fica evidente quando o ministro fala em *homossexualismo*.

Inclusive a famosa campanha denominada “cura gay” que seria realizada por psicólogos como um mecanismo de “mudar” o sujeito homossexual e torná-lo normal conforme manda a “natureza”, sob justificativas biológicas, religiosas e até mesmo científicas (o que não se comprova, de fato). Nas últimas décadas do século XX, finalmente os Códigos Internacionais de Doenças e Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (CID-X e DSM IV) retiraram a homossexualidade de suas classificações e, em 1990, a Organização Mundial de Saúde (OMS) aboliu a homossexualidade como doença de todas as suas listas (BRASIL, 2004). Além disso, em 2001 o Conselho Federal de Psicologia do Brasil proibiu todos os profissionais da área de realizarem qualquer tratamento que vise uma possível “cura” da homossexualidade, e inclusive da não utilização do termo homossexualismo (que ainda é dito até os dias de hoje), visto que ela não mais pode ser assinalada como uma doença.

Finalizando a análise das falas do Ministro da Educação, pontuo as últimas palavras em destaque: ‘Valores e princípios’. Primeiramente cabe destacar que o então ministro é declaradamente cristão e essa característica é fundamental para realizarmos uma análise crítica sobre o que ele diz a respeito dos homossexuais, que ele considera anormal. Se pensarmos nos conceitos “natural” e “não natural” quando não conseguem utilizar argumentos biológicos para sustentar esse discurso, utilizam-se da teologia cristã, ou seja, de acordo com as intenções de Deus, que criou a natureza.

E a homossexualidade, assim como as outras sexualidades e identidades, historicamente falando sempre esteve atrelada ao crime-pecado-doença e que não cabem dentro da heteronormatividade (CÂMARA, 2018). Inclusive, no cenário político brasileiro há uma Frente Parlamentar Evangélica que atua fortemente, sob alegações religiosas, contra projetos que garantem direitos à comunidade LGBTQIA+ (ressalvo que caberia discutir a questão do Estado Laico, mas os limites dessa pesquisa me impelem em não fazê-lo), alegando que a sexualidade que é considerada desviante diante dos princípios religiosos, são perpetuadas sob a ótica de pecado e doença (a fala do ministro sobre homossexualismo, a Aids considerada peste gay, a cura gay, por exemplo) mesmo diante de diversas pesquisas e estudos que refutam esse pensamento (eu diria crime, pois caracteriza-se como homofobia).

E, sobre a famosa cura gay, pontuo que as terapias estão numa dialética: emancipação *versus* controle. Ao passo que busca auxiliar a emancipação do paciente, as terapias utilizam medidas de controle (códigos de normalidade dominante na cultura). Os medicamentos são instrumentos de normalização. Ainda há muitos psiquiatras que

procuram tratar o paciente sem considerar sua emancipação, baseando-se nos padrões estabelecidos socialmente, inserindo esse paciente dentro de uma falsa normalidade.

Ressalvo também a questão da regulação dos corpos (biopoder), de acordo com os ideais foucaultianos. Quando se nega direitos, se opõe a eles ou cria mecanismos de controle, exerce-se o biopoder: ele regula e controla, tanto aqueles que estão dentro dos padrões exigidos, mas, principalmente sobre os corpos desviantes, que não se enquadram. E esses são os principais alvos de grupos fundamentalistas religiosos (o que é mais preocupante quando vem de grupos de parlamentares e do ministro que deveriam, na teoria, atuar para o bem comum, sem distinção e de educadores que, em suas práticas cotidianas, também operam sobre os corpos/estudantes estereotipados como anormais).

E, não obstante, questiono a questão de uma suposta ordem moral de acordo com princípios religiosos e faço novamente o questionamento: é dever da escola dialogar sobre sexualidade, diversidade, identidade e gênero? Grupos conservadores tentam ocupar todos os espaços para evitar e mesmo impedir esses diálogos com a alegação que é dever somente da família abordar tais assuntos. Mas todas as famílias estão preparadas para isso? A resposta, evidentemente, é não. O projeto *Quem sou Eu*, desenvolvido no ano de 2018 com estudantes do Ensino Fundamental, do 7º, 8º e 9º anos, me mostrou isso. Inclusive casos de abuso sexual foram relatados durante esse projeto, casos de machismo, misoginia, homofobia foram narrados por diversos/as estudantes e disseram que, em casa, esses assuntos eram considerados como tabus, ou “aquele que não pode ser nomeado” (uma acepção à Voldemort, personagem fictício da saga Harry Potter). Percebo, assim, que há um forte atravessamento de escolhas morais e religiosas que atuam em diversos “cis”temas, principalmente na instituição escolar.

Ao narrar o discurso do Ministro da Educação e fazer algumas críticas necessárias e urgentes foi com o intuito de destacar o caráter cultural das relações sociais, das relações de poder, da legitimação de falsa ideia de “naturalização e normalidade” de determinados grupos e exclusão de outros. Ao relatar a importância dos movimentos LGBTQIA+ e interseccionando com classe, gênero e raça e expor algumas vivências dentro do ambiente escolar tentei lançar mão de muitos outros elementos para dialogar com os objetivos propostos, o que, infelizmente não foi possível. Ficará para movimentos futuros.

Preciado (2018) sob influência dos estudos de Michel Foucault nos alerta que o patriarcado, a heteronormatividade cria agentes, instrumentos de controles e padronização da vida, em diversas esferas, espaços e relações (sempre estabelecidas através de um jogo de poder). Basta observar como meninas e meninos são observados/as no ambiente escolar e como seus corpos se tornam objeto de conhecimento, vigilância e repressão.

Mesmo que os documentos falem de forma muito genérica a discussão sobre esses assuntos que envolvem as múltiplas identidades e sexualidades, ainda há muitas resistências por parte de docentes (inclusive daqueles/as que se dizem progressistas). Inclusive, em uma reunião que discutíamos sobre um projeto para trabalhar a diversidade eu fui contra. Muitos/as professores/as ficaram espantados/as já que sempre sou atuante na área de identidade, gênero e diversidade sexual. Minha alegação foi que, antes de dialogar com os/as estudantes, era primeiro, de fato um projeto com os/as docentes, pois alguns/mas se sentiam incomodados/as, não aceitavam falar sobre o assunto, eram explicitamente ou implicitamente homofóbicos/as e machistas: antes de querer mudar ou transformar algumas realidades precisamos, primeiro, despirmos dos nossos preconceitos e aceitar a diversidade, o que para alguns/mas professores/as era algo praticamente impossível e declaradamente em seus discursos (discurso sem prática é como se eximir de situações de violência, abuso e machismo).

O que pretendo deixar claro é que há uma legitimação de determinados corpos sendo considerados como exemplos a serem seguidos. Se um aluno ou aluna senta, fala, gesticula de uma forma que confronta um padrão legitimado ele/ela passa a ser alvo de chacotas, de discriminação, de punição. Quantas vezes presenciei e intervi em situações assim. Preciado (2018) chama de farmacopornografia todo tipo de tecnologia ou dispositivo de controle que produz a diferenciação sexual e as diversas identidades (com base em tecnologias da produção de verdade (como as mitologias religiosas ou os chamados pseudocientistas).

Foucault (1987, 2014), Butler (2019) e Preciado (2018) alertam para questões como relações de poder, códigos de representação, práticas discursivas hegemônicas performativas, convenções culturais, regimes de produção corporal, processos de normatização ou naturalização de corpos, tipificação, legitimação e estereotipação que se consolidam socialmente em todos os espaços sociais, inclusive na instituição escolar, sendo ela um verdadeiro laboratório de construção, rejeição, transformação de corpos

(docentes e alunos) em conformidade com padrões, leis e regras estabelecidas pelo olhar heteronormativo. Para Preciado (2018),

[...] Somos homens e mulheres de laboratório, efeitos de uma espécie de bioplatonismo político-científico. Somos estranhas ficções biopolíticas porque estamos vivos: somos simultaneamente o efeito do regime de poder farmacopornográfico (biopoder) e o potencial para seu fracasso (bioempoderamento). (PRECIADO, 2018, p. 129).

Sendo assim, se estamos todos dentro desse jogo de performatividade, trata-se de assumir que todos os sujeitos são constituídos socialmente, que a diferença (seja ela qual for) é uma construção feita, sempre, a partir de um dado lugar (que se toma como norma ou como centro e, como já elucidei várias vezes, esse centro sempre parte da heteronormatividade). É preciso, pois, pôr a norma em questão, discutir o centro, duvidar do que é dado como determinismo biológico, afirma Louro (2014). Para isso é preciso que busquemos informações, discutir e trocar ideias, ouvir aqueles e aquelas que, histórica e socialmente, foram instituídos/as como “outros” e, portanto, excluídos/as e marginalizados/as.

E, neste instante, é impossível não me remeter aos estudos de Paulo Freire sobre o verbo *Esperançar*. Para o autor a Esperança é uma ferramenta fundamental e primordial nesse momento. A Esperança, no sentido freiriano, é verbo de esperançar, não é sobre esperar que algo aconteça, mas se organizar para fazer com que as coisas aconteçam. Para que haja ensino é preciso haver alegria e esperança. Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2018) nos diz que “A esperança é um condimento indispensável à experiência histórica. Sem ela, não haveria história, mas puro determinismo. Só há história onde há *tempo problematizado* e não predado. A inexorabilidade do futuro é a negação da história.” (FREIRE, 2018, p.71).

É urgente que os/as docentes se vejam e se identifiquem como sujeitos políticos, levando a uma produção de conhecimento, práticas e projetos coletivos, de forma colaborativa, apoiados nas experiências de todos/as, sob uma perspectiva de pedagogias emancipatórias, provocando rupturas que pretendem a conscientização, a libertação ou a transformação dos sujeitos, diante de suas singularidades, identidades, sexualidades e subverter as situações desiguais dentro do ambiente escolar (elencando também a interseccionalidade de classe, raça, gênero, etnia, geográfica, de saberes etc.). Na verdade, devemos reivindicar que os sujeitos diferentes sejam considerados/as não

como idênticos, mas como equivalentes (por que, afinal, o que é ser “normal”, o que é ser “diferente”?). Louro (2014) destaca que,

[...] As desigualdades só poderão ser percebidas – e desestabilizadas ou subvertidas – na medida em que estivermos atentos/as para as suas formas de produção e reprodução. Isso implica operar com base nas próprias experiências pessoais e coletivas, mas também, necessariamente, operar com o apoio nas análises e construções teóricas que estão sendo realizadas. (LOURO, 2014, p. 125).

Além de nos atentarmos para as questões de práticas rotineiras e banais que excluem, precisamos nos organizar coletivamente, realizar uma autocrítica, desalojar hierarquias, perceber as relações e jogos de poder existentes fora e dentro do ambiente escolar, principalmente na luta por mudanças nas políticas públicas educacionais (examinar, analisar, formular, implementar e avaliar planos, projetos, programas e ações realizados pelos governos) que são dirigidas contra a instituição das diferenças e perpetuação das desigualdades sociais: isso é revigorar e ampliar o aspecto político da profissão docente, é conceber a profissão como ato político, transformando e incorporando agendas de grupos sociais antes invisibilizados. Vianna (2020) nos faz refletir que ainda há dificuldades na articulação, construção e organização de docentes, principalmente em relação às novas práticas do agir e da identidade coletiva.

Práticas simples como o diálogo, dar e ampliar a voz dos/as educandos/as, utilizar outras vozes sociais como as TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) tão presentes na escola atual, utilizar as redes sociais digitais que produzem uma imensa quantidade de conteúdo, conhecimento e fonte de informações valiosas sobre todos os assuntos destacados nessa pesquisa. Questionar como os livros didáticos são produzidos, sob qual ótica, a partir de qual lugar; desestabilizar os arranjos sociais dentro e fora da escola, expor as fragilidades dos currículos, ampliar os objetivos do PPP abarcando todas essas questões dialogadas, construir redes de aliança e solidariedade entre os vários sujeitos envolvidos nas práticas escolares, dentro e fora - há várias Organizações Não Governamentais (ONG), movimentos, entidades e instituições que atuam em parcerias com escolas - do ambiente escolar. Precisamos sempre nos policiarmos na forma como ensinamos, o que ensinamos e como nossos/as estudantes constroem sentidos de acordo com aquilo que trabalhamos em nossas práticas.

Outro fato perceptível diante das minhas experiências ou observando as experiências de outros/as educadores/as é que todos/as somos sujeitos que se identificam, social e historicamente, como masculinos e/ou femininos e assim constroem suas identidades de gênero. O que importa considerar é que, tanto na dinâmica do gênero quanto da sexualidade, as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento e diversos/as estudiosos/as afirmam que as formas de opressão e a instituição de diferenças sempre devem ser encaradas como uma questão política (FOUCAULT, 2014; LOURO, 2014; BUTLER, 2010, 2019; GREEN *et al.*, 2018; VIANNA, 2020). Toda identidade sexual é um constructo instável, mutável e volátil, uma relação social contraditória e não finalizada. Por isso há tantos embates, lutas, resistências na institucionalização de políticas públicas tanto para a comunidade LGBTQIA+ quanto nas políticas educacionais sobre identidade, gênero e sexualidade de forma rizomática.

É preciso, também, desconstruir a dicotomia entre gêneros, sexualidades, tendo polos dominantes e dominados, sendo o homem a medida, o padrão, a referência de todo discurso legitimado. E, como Foucault (2014) já sinalizou, se há jogos de poder é porque há liberdade e resistência e essa liberdade permite aos grupos dominados capazes de fazer dos espaços de opressão, dominação e violência lugares de resistência, luta e exercício de poder. O autor ainda ressalta que o poder não é apenas coercitivo e negativo, mas pode ser produtivo e positivo. O poder não apenas nega, impede, coíbe, mas também faz, produz e incita (os movimentos LGBT, as pautas identitárias, as conquistas legais são exemplos disso). E é sobre essa ótica que atuo em meus discursos e práticas escolares.

Há também, mecanismos e dificuldades de constituição de um espaço público democrático no interior da instituição escolar, e uma forte produção e reprodução de estereótipos de gênero nas relações escolares, em seus conteúdos e prática ainda são predominantes. É necessário, portanto, uma busca de compreensão do processo de construção de uma cultura mais participativa na escola pública sem desprezar as tensões e, até mesmo, as rupturas pautadas pelas heranças autoritárias, pelo patriarcado, machismo (VIANNA, 2020). É urgente ampliar a adoção de mecanismos de participação de movimentos sociais (como já sinalizado) articulados com as demandas escolares no que se refere aos direitos e garantias da diversidade como um direito. Um grande desafio está na institucionalização das questões que envolvem os conflitos, ou

seja, na definição de políticas públicas que busquem minimizar ou oferecer equidade aos grupos, sujeitos sociais.

Para refinar, elenco uma parte do documento Secad⁵ (BRASIL, 2007),

A crescente mobilização de diversos setores sociais em favor do reconhecimento da legitimidade de suas diferenças tem correspondido a uma percepção cada vez mais aguda do papel estratégico da educação para a diversidade. Ela é vista como fator essencial para garantir inclusão, promover igualdade de oportunidades e enfrentar toda sorte de preconceitos, discriminação e violência, especificamente no que se refere a questões de gênero e sexualidade. Essas questões envolvem conceitos fortemente relacionados, tais como gênero, identidade, de gênero, sexualidade e orientação sexual, que requerem a adoção de políticas públicas educacionais que, a um só tempo, contemplem suas articulações sem negligenciar suas especificidades. (BRASIL, 2007, p. 9). Grifos do autor da pesquisa.

E, já em vias de finalização, enfatizo os jogos de poderes que se instalam dentro e fora da escola, a forte interferência de setores conservadores, a utilização de mecanismos de controle da maquinaria escolar, a biologização/patologização dos corpos considerados “desviantes”, a fragilidade das políticas educacionais sobre gênero, identidade e sexualidade, a resistência de alguns/mas educadores/as em dialogar sobre esses assuntos, são fatores que enfraquecem as mudanças que necessitamos para abranger todo tipo de diversidade. No entanto, percebo que há um crescente envolvimento de ONG, movimentos sociais, coletivos escolares, plataformas digitais (influencers digitais), instituições da sociedade civil, engajamento de educadores/as, partidos políticos e outros setores da sociedade que se articulam com o intuito de modificar essa estrutura hegemônica heteronormativa que teima em excluir aqueles que se autoafirmam como “diferentes”.

Horizontes possíveis

C-O-R-PO, verbo intransitivo. Ele fala, ecoa, grita! É Biopoder, É Performance, É Transmutação! É solidez que liquidifica! É liberdade! É força que movimenta! Meu corpo, um ato político. Corporeidade!

Jlê!

⁵ SECAD é a sigla da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade criada em 2004, pelo Ministério da Educação, tendo com objetivos principais o combate à discriminação racial e sexual com projetos de valorização da diversidade étnica, de gênero, identidade de gênero e orientação sexual (VIANNA, 2020).

Horizontes possíveis: ao articular o questionamento de como toda a maquinaria escolar atua sobre os corpos/sujeitos escolares, percebemos que a formação da identidade é construída socialmente e, com certeza os mecanismos de poder atuam também dentro do ambiente escolar, conjuntamente com grupos que constroem um espaço democrático para romper com uma normatização fundada na heteronormatividade. A normalidade também nos coloca em confronto: temos consciência de que somos capazes de agir, portanto, capazes de definir nossa identidade, mas como estamos inseridos em uma sociedade padronizada e com regras, estas podem ter interferências diretas em como nos assumimos.

Sendo assim, há normalidade e se alguém estiver fora dessa normalidade apresenta uma patologia que precisa ser “tratada”? Não seria esse discurso responsável por impedir que muitas pessoas assumem sua identidade, ou pior, inibem sua autonomia e acaba por impor comportamentos que consideram normais? A marginalidade, carência e estigmatização são responsáveis por impedir a autoidentificação. Quando isso ocorre, o indivíduo se isola, não se reconhece como tal, não há reciprocidade e acaba entrando em crise de identidade. Os polos não se conversam: impossibilidade do indivíduo em aceitar sua identidade *versus* imposição social (condutas não aceitas socialmente).

Trouxe essas situações, pois o ambiente escolar é permeado por elas. A escola é uma instituição que determina quem são os normais e quem são os diferentes, em diversas situações já expostas. É impossível manter-se passivo/a e indiferente diante de tantas violências, muitas delas simbólicas e implícitas. Por isso muitos/as estudantes me procuram expressando uma determinada crise de identidade: impossibilidade de manter aquilo que configura a diversidade, a diferença e reconhecimento de si. E isso é de uma violência sem igual. A sociedade atual, seja na figura do Estado, da instituição escolar, de grupos conservadores e fundamentalistas religiosos, sejam os próprios sujeitos que ocupam a escola, a legislação, o currículo, procura, incansavelmente, definir o que é normalidade e o que é patológico. O que interfere em nossa aceitação, autonomia e determinação de identidade?

A ordem imaginada, ou seja, a que é aceita e compartilhada por outros/as, como a cultura, é intersubjetiva. Alcançar a identidade é adquirir autonomia (resolver problemas e independência). Essa identidade está em constante metamorfose. As críticas, situações adversas, ideologias diferentes põem em xeque nossa identidade (imagine o ambiente escolar formado por diversos sujeitos com visões de mundo bem

diferentes). Ela pode ser rompida, fica frágil, instável. Pode então ser reestruturada ou afetada negativamente. Portanto ficamos diante de um paradoxo: reconhecer-se como diferente, ao mesmo passo que devemos compreender nossa semelhança ao/à outro/a (na qual entra a reciprocidade). Reconhecer as semelhanças permite se enquadrar dentro de um grupo e manter suas características (o que muitos movimentos feministas, comunidade negra, indígenas, LGBTQIA+, e outras minorias fazem).

Além disso, seriam os/as professores/as doutrinadores/as de uma falsa Ideologia de Gênero? De uma Ditadura Gay com o intuito de desestruturar as “famílias tradicionais” ou de uma suposta sexualização infantil? Em grande parte a heteronormatividade está imbricada nessas falácias, e bem como sinaliza Foucault (1987) é um constante Vigiar e Punir, pois atrelada a ela podemos destacar questões como misoginia, machismo, feminicídio, dados alarmantes da violência sofrida pela comunidade LGBTQIA+ ⁶ (em 2020, 237 LGBT+ - lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais - tiveram morte violenta no Brasil, vítimas da LGBTfobia), a violência sexual, psicológica, física e material contra mulheres, a cultura do estupro ⁷ e de abusos sexuais alarmantes, a violência doméstica, as menções negativas em redes sociais digitais em relação a essas minorias, o que se agudizou nesse momento da pandemia de Covid-19 ... como a escola tende a negligenciar todas essas violências relacionadas ao gênero, identidade e sexualidade? Como já dito as famílias, em sua maioria, não está disposta nem preparada para dialogarem com seus/suas filhos/as esses assuntos por *n* motivos. Por isso, mais do que dever moral, é uma questão política, de saúde pública, de respeito e aceitação das diferenças que a escola é sim um espaço privilegiado para o debate constante sobre tudo que tenho narrado até aqui.

Para finalizar utilizarei uma frase de um sociólogo e antropólogo Alberto Melucci: **“Cada um de nós reconhece em si aquilo que reconhece no outro”**. E enquanto não houver uma mudança radical e urgente (em concepções equivocadas, práticas e comportamentos) em ver o/a outro/a como diferente, não tornar essa diferença um mecanismo de exclusão e desigualdade, ainda caminharemos para o retrocesso,

⁶ O Grupo Gay da Bahia faz relatórios anuais com casos de vítimas de LGBTfobia. Para consultar os dados veja no site <https://grupogaydabahia.com.br/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/>.

⁷ Sobre a questão de estupro, no Brasil, os dados são alarmantes, mesmo que haja a Lei nº 12.015, de 2009 do Código Penal no Artigo 213. A cultura do estupro é tão urgente em ser discutida, uma vez que, como afirma Harari (2017), em muitas culturas e sociedades a mulher sempre foi vista como um objeto e sob o domínio do homem e este, quando realizava/realiza atos de violência sexual, na maioria dos casos não era/é punido (e infelizmente até hoje, devido à misoginia, machismo e leis frágeis, é sempre a vítima-maioria mulheres – é que são alvo de questionamento, principalmente relacionado à vestimenta e comportamentos).

principalmente diante do atual cenário político: é preciso resistir, lutar para garantir equidade para todas, todos e todes. E, como relatei no início desse tópico, não haverá perdas sem danos. E que os danos possam ser os menores possíveis e que tenhamos esperança para resistir constantemente. Até porque o CORPO FALA, constantemente.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. 1.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AUERBACH, Erich. **Mimesis**: a representação da realidade na literatura ocidental. 7ª. ed. São Paulo: Perspectiva, 2021.

BRASIL. Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos. **Cadernos Secad 4**. Brasília: MEC/Secad, 2007. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_cad4_gen_div_prec.pdf. Acesso em 24/09/2021.

BRASIL. **Brasil Sem Homofobia**: Programa de combate à violência e discriminação contra GLBT e promoção da Cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde/CNDC, 2004. Disponível em: https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf Acesso em 24/09/2021.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam**: os limites discursivos do sexo. 2. reimpressão. São Paulo: n-1 edições; Crocodilo edições, 2019.

CÂMARA, Cristina. Pecado, doença e direitos: a atualidade da agenda política do grupo Triângulo Rosa. *In*: GREEN, James. N.; QUINALHA, Renan; CAETANO, Marcio;

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora!: As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação** [online]. 1997, v. 23, n. 1-2, pp. 185-195. Acesso em 8/11/2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-25551997000100010>

FERNANDES, Marisa. **História do movimento LGBT no Brasil**. 1. ed. São Paulo: editora Alameda, 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 14. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GREEN, James. N.; QUINALHA, Renan; CAETANO, Marcio; FERNANDES, Marisa. **História do movimento LGBT no Brasil**. 1. ed. São Paulo: editora Alamenda, 2018.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: uma breve história da humanidade**. 24. ed. Porto Alegre: L&PM, 2017.

JÚNIOR, Isaias Batista de Oliveira ; MAIO Eliane Rose. Opção ou Orientação sexual: onde reside a homossexualidade? **III Simpósio Internacional de Educação Sexual**, Maringá, 24-26 abril, 2013. Disponível em: http://www.sies.uem.br/anais/pdf/diversidade_sexual/3-02.pdf , Acesso em 24/09/2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis, RJ: editora Vozes, 2014.

PRECIADO, Paul B. **Testo Junkie: Sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica**. Traduzido por Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 edições, 2018.

QUINALHA, Renan. Uma ditadura hetero-militar: notas sobre a política sexual do regime autoritário brasileiro. *In*: GREEN, James. N.; QUINALHA, Renan; CAETANO, Marcio; FERNANDES, Marisa. **História do movimento LGBT no Brasil**. 1. ed. São Paulo: editora Alamenda, 2018.

SANTOS, Rosângela Padilha Thomaz dos Santos. As narrativas escritas como possibilidade de formação continuada de professores alfabetizadores. **Tese de Doutorado em Educação**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2019. Acesso em 8/11/2022. Disponível em: [TESE Rosangela revisada PDF.pdf](#)

VIANNA, Cláudia. **Políticas de educação, gênero e diversidade sexual: uma breve história de lutas, danos e resistências**. 1. ed. São Paulo: editora Autêntica, 2020.

VIANNA, Cláudia; CARVALHO, Marília. **Gênero e Educação: 20 anos construindo conhecimento**. 1. ed. São Paulo: editora Autêntica, 2020.

Recebido em maio de 2022.

Aprovado em janeiro de 2023.