



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

**Victor Junger<sup>1</sup>  
Juliana Damiani<sup>2</sup>  
Tiago Ribeiro<sup>3</sup>**

**RESUMO:** Este texto procura trazer algumas reflexões acerca das práticas docentes e o uso de alguns materiais, como o cinema, que, entendemos, capazes de estimular as redes de saberes/fazeres para o tema da diversidade sexual e gênero. Pretendemos tecer saberes e experiências no corpo deste texto que provoquem processos reflexivos em diferentes ordens, culminando numa reflexão e problematização sobre as dificuldades enfrentadas por nós frente à instituição escolar, enquanto lançamos um olhar crítico sobre a heteronormatividade que fundamentou o paradigma da modernidade e tem fundamentado a mentalidade moderna ainda impregnada em nossos modos de ser/estar/pensar/habitar o mundo.

**Palavras-chave:** Diversidade sexual. Escola. Formação Docente.

*NOTES ABOUT SEXUAL DIVERSITY, SCHOOL AND TEACHER'S TRAINING:  
BEGINNING A TALK*

**ABSTRACT:** This article intends to bring reflections about teaching practices and the use of instruments, such as the cinema, which we understand as a possible way to stimulate the knowledge-doing networks for the discussions on sexual and gender diversity. The goal is to create possibilities of knowledge and experiences that can instill considerations in different perspectives, showing the difficulties faced by the teachers at the educational system, while bringing critical thoughts on heteronormativity and the paradigm of modernity, which constitutes the modern mentality, still present in the way we are/think/habitate/ the world.

**Keywords:** Sexual Diversity. School. Teacher's Training.

*NOTAS SOBRE DIVERSIDAD SEXUAL, ESCUELA Y FORMACIÓN DEL  
PROFESORADO: EMPEZANDO UNA CONVERSACIÓN*

**RESUMEN:** Busca acercar reflexiones sobre las prácticas de enseñanza y el uso de materiales, tales como el cine, capaces de estimular las redes de saberes y hechos para el

---

<sup>1</sup> Pedagogo pela UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro). Entre os anos de 2010 e 2012 foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES do Ministério da Educação do Governo Federal e auxílio instalação financiado pela Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ.

<sup>2</sup> Graduanda em Pedagogia, bolsista de Iniciação Científica (IC/ UNIRIO) e graduanda de pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

<sup>3</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), com bolsa CAPES. Integrante do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Formação de Professores (GPPF) e da Rede de Formação Docente: Narrativas & Experiências (Rede Formad).



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

tema de la diversidad sexual y de género. Nuestra intención ES tejer saberes y experiencias en el texto que puedan causar procesos reflexivos, culminando com un cuestionamiento acerca de las dificultades enfrentadas frente a la escuela, al lanzar una mirada crítica a heteronormatividade que justifico el paradigma de la modernidad y ha fundado la mentalidad moderna, aún muy fuerte en nuestras formas de ser / vivir / pensar El mundo.

**Palabras-clave:** Diversidad Sexual. Escuela. Formación del Profesorado

## **INTRODUÇÃO**

A concepção que tem subsidiado o modo como se compreende o gênero e a sexualidade se apresenta como uma questão ainda pouco discutida nas escolas<sup>4</sup>. Este tema, quando tratado pela instituição escolar, longe de problematizar os papéis sociais e as manifestações de preconceito, contribui para a perpetuação da lógica binária dos gêneros e para o apagamento da diversidade dos corpos, própria a sua sexualidade. O poder normativo, atuando capilarmente nas relações sociais que povoam a escola, assume como padrão regulatório um sistema heteronormativo, que termina por sancionar a diferença e a alteridade.

Esse posicionamento muito se deve ao modo como esta instituição foi forjada na e pela modernidade. A instituição escolar, tal como conhecemos hoje, é resultado de transformações econômicas, políticas, sociais e culturais que demandaram a revisão de uma mentalidade coletiva partilhada em prol de uma outra, a qual viesse atender às exigências da racionalidade a ser implantada. Por isso, durante a consolidação do paradigma moderno – o qual iria se consubstanciar na nova “lente” com a qual se viria o mundo -, a escola legitimou-se como espaço privilegiado do saber racional, totalizador e reducionista.

A opção pela Ciência feita pelo Estado Moderno como saber legítimo dotado de uma suposta neutralidade surgiu como medida equânime e verdade absoluta sobre as relações que povoam os territórios. A escola, braço do Estado, passa a sustentar uma série de dicotomias que permeariam amplamente seus instrumentos e técnicas

---

<sup>4</sup> De um modo geral, esta é uma questão sobre a qual pouco se problematiza, não apenas na escola. Todavia, como o objetivo deste texto é refletir sobre essa problemática em relação às práticas pedagógicas e educativas, no âmbito da educação formal, concentramos a assertiva na órbita da instituição escola.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

pedagógicas, recrudescendo o controle normatizador das práticas sociais e excluindo os sentidos outros de seu espaço. Isso porque seu funcionamento, desde sua gênese, se expressa por meio de uma “estética dicotômica” (NAJMANOVICH, 2008), conectada à lógica binária fundante da ciência clássica, de acordo com a qual há possibilidades limitadas, antagônicas e hierárquicas dos modos de existência (homem/ mulher; adulto/ criança; jovem/ velho etc.). A escola, portanto, seria uma das maiores responsáveis por expandir o projeto de Estado em que a Ciência, e conseqüentemente a lógica sustentadora das dicotomias de gênero e sexualidade, substitui os diferentes saberes por um “senso comum” racional-funcionalista.

Tal pressuposto expõe a gravidade com que foram disseminados preconceitos e revigorados processos de exclusão a partir de práticas e saberes cultivados na/da escola. À guisa de ilustração, é interessante sublinhar que um dos espaços onde o tema é frequentemente tratado diretamente são as aulas de reprodução biológica. Aí, supostas especificidades da constituição feminina e do vigor masculino são comumente reafirmados em detrimento da diversidade sexual e dos diferentes papéis socialmente assumidos por mulheres e homens, produzindo um quadro reduzido e homogêneo das práticas sociais.

Atravessados por esta problemática, pretendemos tecer saberes e experiências no corpo deste texto que provoquem processos reflexivos de diferentes ordens, culminando numa reflexão sobre dificuldades enfrentadas por nós frente à instituição escolar, enquanto lançamos um olhar crítico sobre a heteronormatividade que fundamentou o paradigma da modernidade e tem fundamentado a mentalidade moderna ainda impregnada em nossos modos de ser/estar/pensar/habitar o mundo.

Nossa perspectiva toma como principal eixo teórico-epistemológico os estudos “com os cotidianos”, a partir das contribuições de Certeau (2009) sobre a “cultura ordinária”. Ainda, pressupõe um caminho investigativo intimamente relacionado à pesquisa indiciária (GINZBURG, 1989), uma das principais práticas da pesquisa com os cotidianos, já que se aproximar de suas dinâmicas exige do investigador a percepção dos gestos mais insignificantes e ordinários que animam permanentemente os praticantes.

Esse movimento de olhar para o miudinho procurando aí o que, na repetição, se faz diferente possui um caráter emancipatório enquanto prática reflexiva e



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

transformadora que visa sair dos conhecimentos lineares e desconstruir relações hierárquicas e simétricas em sala de aula. Essas práticas, de acordo com Sússekind (2010):

Contribuem para a tessitura da emancipação social e para formação de subjetividades e conhecimentos democráticos, também por não considerar relações de assimetria entres os diversos saberes produzidos na sociedade e atuar no processo de desinvisibilização das práticas pedagógicas transformadoras (p. 145).

Em outras palavras, acreditamos no conhecimento bricolado em redes, não cabendo compartimentalizar os saberes dentro e/ou fora da escola. Nossos estudos dialogam com a valorização das redes de saberes/fazeres (ALVES, 2001) nas quais os alunos estão inseridos e as relações de conhecimentos construídas por meio delas. As pesquisas com os cotidianos procuram compreender, no âmbito da cultura ordinária, distintos usos e diferentes práticas operadas pelos praticantes a partir dos múltiplos produtos e artefatos culturais. Estas pesquisas se preocupam em mergulhar “inteiramente em uma determinada realidade buscando referências de sons, sendo capaz de engolir sentindo a variedade de gostos, caminhar tocando coisas e pessoas e me deixando tocar por elas (...)” (*Idem*, p.19).

## **DIMENSIONANDO O CORPO**

Não seria possível discutir as dimensões que procuramos trabalhar na/da escola sem deixar claro como corpo, sexualidade e gênero se colocam, a partir de nosso ponto de vista, em sua problemática, na sociedade ocidental. Cada sociedade toma para si um corpo, dotando-o de zonas de visibilidade e modos de operação dos sentidos. Qualquer abordagem do tema diversidade sexual precisa necessariamente dialogar com uma bibliografia comprometida com o aprofundamento do debate acadêmico sobre gênero, corpo e sexualidade, sem destacar dogmatizações do tema.

Antes de apresentar nossa abordagem sobre corpo e sexualidade, é importante pensar o corpo em nossa sociedade. A experiência de estar no mundo é efetuada pelos



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

sentidos, sensibilidades e impressões produzidas de forma complexa no/com o corpo. Não seria excessivo destacar que o ser-homem ainda se mantém em sua materialidade, já que “a existência do homem é corporal” (LE BRETON, 1995, p. 7). Ou seja, quando nos referimos aos modos de ser ainda nos mantemos no âmbito da materialidade dos corpos. A forma como este corpo será compreendido e tratado, inclusive no âmbito dos sentidos e das ressignificações, dependerá intimamente da cultura na qual está inserido. O corpo é forjado na cultura; é produção social.

Toda sociedade procura estruturar os modos de ver e de apropriar o corpo em sua íntima relação com o mundo. Os sentidos, traduzidos em significações, levam em consideração os códigos e regras do sistema de significações (DELEUZE, 1998), ao mesmo tempo em que procuram dar conta dos contextos e produções parciais efetuadas no ato mesmo de sua enunciação. O corpo é inevitavelmente remetido a sua dimensão sistêmica e cultural, mesmo quando termina por se efetuar em singularidades (DELEUZE, 1998).

No caso do Ocidente, esta relação com o corpo foi profundamente marcada por uma cisão que remonta aos gregos e foi perpetuada nos próximos séculos por uma episteme judaico-cristã (ONFRAY, 2010, p. 33). Basicamente, a lógica que funda o Ocidente e a modernidade se estabelece intimamente na contraposição entre o inteligível e o sensível, o conhecimento e os saberes cotidianos, o espírito e o corpo, a razão e o senso comum, a abstração e a experiência. Muito embora o processo de hierarquização das relações sociais ainda opere em outros tipos de dicotomias, é importante aqui destacar que estas lógicas fundam, na modernidade, como já salientamos, a instituição escolar, compondo os rudimentos e procedimentos pedagógicos dos quais muitos profissionais da educação e docentes lançam mão nos cotidianos de suas salas de aula. Essa escola, pois, vai reclamar para si um tipo de corpo específico – o corpo asséptico, dominado: o corpo moderno.

O corpo moderno é de outra ordem. Isso implica a ruptura do sujeito com o outro (uma estrutura do tipo individualista), com os cosmos (matérias-primas que compõem o corpo não tendo nenhuma correspondência em outro lugar), consigo mesmo (ter um corpo mais que ser o seu corpo)<sup>5</sup> (LE BRETON, 1995, p. 8).

---

<sup>5</sup> A tradução é nossa.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

Esse ideal de corpo, conectado ao desejo de homogeneidade e controle, vai atender ao pensamento científico clássico, o qual resguarda e revela a disciplinarização do agir e o domínio das emoções como premissa para o impulsionamento do progresso.

Nessa direção, a tradição epistêmica ocidental e o aparato técnico racional-funcionalista contribuíram para que um processo de homogeneização das práticas estruturasse a escola, instalando em seus edifícios um sistema de controle normatizador. Sob outra perspectiva, diversidade e diferença passam a ser perseguidas e apagadas dos corpos, formalizando práticas sociais nos moldes estabelecidos pelo poder disciplinar. Neste sentido, cabe discutir as questões de gênero e a sexualidade que resistem aos dispositivos de controle em suas subversões cotidianas e insistem em seus modos de vida diferenciados.

De modo geral, tanto gênero quanto sexualidade são entendidos como categorias sociais culturalmente construídas que procuram dar conta de algumas das dimensões do corpo. O gênero se refere comumente aos papéis sociais atribuídos aos seus componentes com base no respectivo sexo biológico. Em nossa sociedade, os papéis de gênero se configuraram historicamente na relação bipolar homem-mulher. Isso se deve ao paradigma moderno, o qual procurou reduzir rigorosamente as relações sociais a um funcionalismo científico, projetando nos corpos a ordem heterossexual hegemônica e a sexualidade com fim único da reprodução.

Sexualidade, por sua vez, pode ser entendida por predisposições, experiências que compõem uma identidade sempre atualizada e recriada nas/para performances e atividades sexuais. Em outras palavras, há uma particularização desta construção do corpo que se efetua nas performances, atualizando possibilidades de comportamentos, de ações e de papéis.

Gênero e sexualidade produzem, em suas tensões e imbricamentos, uma diversidade de papéis, comportamentos e performances sempre por se resignificar. O debate sobre a “orientação sexual” problematiza a ideia de “opção sexual”, já que esta decorre de uma multiplicidade de fatores biológicos, psicológicos, culturais, sócio-históricos. A sexualidade ultrapassa a mera escolha sexual e se enraíza nas condições históricas e na fisiologia dos corpos, particularizando a manifestação sexual e



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

oferecendo um espectro amplo de modos pelos quais estes corpos referenciam sua própria sexualidade, esta que muitas vezes “é deslegitimada e renegada ao plano do anormal, daquele que foge a “única forma possível” de viver a sexualidade: a heterossexual” (OHLWEILER, 2011, p. 261).

Na tensão entre “normal” e “anormal” que figura o pensamento permeado pela estética dicotômica, heterossexualidade e homossexualidade<sup>6</sup> assumem lugares antagônicos – esta como o extremo oposto daquela, a qual seria uma verdade “natural” e “normal” (*Idem*). Todavia, ao invés de ser tomada desde a perspectiva do enquadramento e normatização da diferença em (des)igualdade – processo que cria a “anormalidade”<sup>7</sup>, a homossexualidade pode ser entendida como atributo, qualidade, de um ser, humano ou não, que possua atração física, estética e/ou emocional por outro ser do mesmo sexo, bem como pode referir-se a comportamentos, atitudes, performances de gênero que conduzam ou remetam este agente a experiências sexuais com pessoas do mesmo sexo.

Dessa maneira, é amplamente questionada a relação dicotômica da homossexualidade como a contra-face da heterossexualidade. Há nesta lógica a perpetuação das relações de poder que profundamente sustentam a ordem vigente e a heteronormatividade, hierarquizando segmentos da sociedade enquanto minorias socialmente estabelecidas. É preciso, então, trazer à tona o espectro de possibilidades da sexualidade que visibilize os modos de ser outros, ainda não previstos pelo paradigma

---

<sup>6</sup> Não podemos homogeneizar a ideia de homossexualidade, pois há uma multiplicidade de afetos entre e, principalmente, dentro dos grupos. Entre gays, lésbicas e transexuais pequenos grupos emergem na afirmação de sua diferença em relação aos demais quanto suas performances sexuais. A partir deste ponto se configura uma variedade de tipos com suas respectivas nomenclaturas que fracionam identidades fixas e estabelecidas. No caso dos transexuais, a afirmação de sua diferença se projeta diretamente no corpo, interferindo em sua constituição fisiológica para a passagem de gênero. Em nossos dias, numa sociedade em que modificar o corpo faz parte de nossa cultura (GREENWAY, 2009), as interferências cirúrgicas possibilitam a passagem de uma genitália à outra. A transexualidade diz respeito ao indivíduo que possui uma identidade de gênero diferente do designado no nascimento, possuindo o desejo de viver e ser reconhecido como do sexo oposto. Ainda, é importante dizer que este segmento encontra uma maior dificuldade para a construção e efetuação de sua sexualidade, já que a sociedade ocidental se estruturou historicamente suas instituições tomando como base a heterossexualidade. A declaração de gênero nos documentos legais, as leis e benefícios que levam em consideração esta informação, se tornam entraves a estes grupos por serem pouco flexíveis ou mesmo por presumirem uma concepção de gênero ainda consoante ao paradigma da modernidade. Os sistemas de pensão e o casamento são exemplos destes dispositivos legais.

<sup>7</sup> Carlos Skliar (2009) é bem taxativo quando admoesta não haver normas, mas normalizadores. Com esse jogo discursivo, o autor quer chamar a atenção para o fato de que as diferenças transformadas em desigualdades são produções culturais historicamente datadas, mas não verdades naturais transcendentais.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

hegemônico, de modo a pensar a sexualidade e a realidade que a produz em seu caráter complexo. Trata-se de um tema importante a ser discutido na cotidianidade da escola, sobretudo porque ele é amplamente “permeado por exercícios de poder nas diversas configurações das relações escolares” (OHLWEILER, 2011, p. 258).

### **REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA**

É desafiador pensar este tema para os anos iniciais do ensino fundamental. Há escassa bibliografia na área de Educação que pudesse subsidiar nossa pesquisa. Consequentemente, as reflexões trazidas não são discutidas de forma ampla e extensa; são, ao contrário, elementos remetidos no decorrer da pesquisa. Uma das alternativas para se atuar na escola é pensar os modos e usos da linguagem nos cotidianos. Muitas questões e problemas atravessam a linguagem e são perpetuados nas práticas sociais e, principalmente, nas práticas pedagógicas.

Dessa maneira, os papéis sociais de meninos e meninas precisam ser problematizados. Falas como “Isso é coisa de/para meninos” ou mesmo “Meninas são mais sensíveis” não passam de fronteiras socialmente construídas e impostas aos corpos e lógicas infantis. Na cotidianidade escolar, sob as “franjas” inofensivas de palavras ditas sem intencionalidade, regimes de verdade vão sendo formados e verdades vão sendo erigidas. No espaço escolar vão “circulando processos de silenciamento, enquadramento, normatização e disciplinamento dos corpos” (OHLWEILER, 2011, p. 258), processos dos quais, tantas e tantas vezes, os/as educadores/as são os/as agentes.

Entretanto, não apenas os discursos, mas também aparatos não discursivos vão alinhavando a rede de significação sobre a sexualidade dos/as estudantes, a partir da estética dicotômica que comporta apenas duas possibilidades de gênero dentro de um modelo naturalizado – o heterossexual. Assim, os objetos, vestes e brinquedos carregam também marcas de uma hegemonia da concepção de gênero e a heteronormatividade que produz subjetividades subalternas. É importante lembrar ter também a escola o papel de oferecer outras possibilidades além daquelas cultivadas nos núcleos familiares, não podendo ser compreendida como extensão da família. É muito comum a família





**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

procurar determinar a sexualidade das crianças sem necessariamente respeitá-las. A linguagem pode ser um campo de intervenções pedagógicas, se procuramos problematizar concepções já socialmente arraigadas (PINHO, 2010).

Portanto, embora importante, um material pedagógico construído sobre bases emancipatórias não é capaz, sozinho, de oferecer um processo pedagógico onde se valorizem a alteridade e a diferença. É preciso também pensar as práticas a partir dele. E pensar a linguagem é também pensar as práticas que povoam os cotidianos escolares.

Outro ponto importante é trazer a diversidade para a sala de aula. A diversidade da natureza, das espécies e do gênero humano. É preciso quebrar uma lógica condicionada ao “ou” e partir para uma lógica fabricada sobre o “e”. Em outras palavras, no lugar da “estética dicotômica”, investir em uma “estética da complexidade” (NAJMANOVICH, 2008). Heterossexuais e homossexuais. Lésbicas e transexuais. Assexuados, bissexuais e pan-sexuais etc. Incorporar estes elementos na medida em que estes grupos se afirmam, valorizando as construções próprias e autônomas, as fabricações diferentes e diversas.

O uso das mídias, acreditamos, pode contribuir para as atividades trabalhadas nos cotidianos escolares, pois, mais do que meras denominações, pessoas são nada mais e nada menos que pessoas. Sugerimos o uso de fotografias, vídeos, navegações em websites e jogos. É importante ter cuidado na seleção destes elementos, pois precisamos ter em mente a valorização da diferença; não seu reducionismo e sua subalternidade. Novamente, o pensar sobre o campo da linguagem pode contribuir no sentido de possibilitar problematizar quanto às melhores opções para as atividades pedagógicas.

Obviamente, não estamos propondo que a escola seja pensada como lócus de problematização da homossexualidade ou da heterossexualidade. O que defendemos é a assunção da escola como espaço de uma estética outra: a estética da complexidade, na qual é constitutiva a compreensão de que o mundo é plural, multidimensional e dinâmico, não comportando, portanto, apenas leituras dicotômicas, hierárquicas e opostas dos modos de existir. Dessa maneira, “a escola vem a ser um espaço importante para problematizar não a homossexualidade, mas a homofobia” (OHLWEILER, 2011, p. 264).



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

A homofobia tomada como problema, na cotidianidade da escola, impinge ressignificar a postura desta instituição em relação ao tema, comumente invisibilizado ou impronunciável, porque não abarcado pelo conjunto de enunciados possíveis em nossa sociedade. Uma cena vivida no cotidiano de uma escola pública carioca retrata bem essa assertiva...

Era final do horário do recreio. Todas as turmas já haviam subido para as salas. Apenas uma estava parada na rampa, porque uma discussão acontecia entre alguns meninos; discussão que sofria a interferência da professora, na frente de toda a turma. Ao passar pela rampa, sou chamado<sup>8</sup> pela docente. Quando me aproximo, percebo o motivo da discussão: alguns meninos chamaram outro de “bichinha”. A professora interveio admoestando:

*- Você não pode chamar seu amigo disso! Ele por acaso é bichinha? Ele é um menino! Você ia gostar de ser chamado assim?  
E, virando-se para mim, a professora pergunta:  
- Hein, professor, você gostaria de ser chamado de bichinha sem ser? Não é legal, é? Aliás, é até crime chamar alguém disso agora... (Caderno de campo, 2012).*

Que pistas essa breve passagem pode nos dar do modo como, na cotidianidade desse grupo, a questão da homofobia é abordada? Seria uma imagem incomum, que não se repete? Ou seria mais um exemplo que poderia ser multiplicado inesgotavelmente? Que fios tecem nosso silêncio frente a essa questão? Que outros alinhavam nosso inconformismo? É ainda OHLWEILER (2011, p. 261) quem nos lembra:

*(...) a negação da visibilidade dos homossexuais também é um ato homofóbico, pois sua sexualidade é deslegitimada e renegada ao plano do anormal, daquele que foge a “única forma possível” de viver a sexualidade: a heterossexual.*

Ao indagar: *Você gostaria de ser chamado de bichinha sem ser?* - a professora aniquila, no ato de enunciar, a possibilidade de manifestação de quaisquer modos de existência para além do socialmente tido como padrão. A intolerância não é questionada, mas, antes, é transformada em inexatidão: livra-se o alvo pela negação –

---

<sup>8</sup> Optamos pela escrita da experiência em primeira pessoa do singular porque ela foi vivida por apenas um dos autores.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

não se pode chamar o colega de “bichinha” porque ele não é. Porém, uma pergunta: e se fosse? Como aprendemos a lidar com isso? Como aprendemos a lidar com o diferente? – e por que diferente? O diferente é o outro ou sou eu?

Outro viés do qual a professora lança mão é a judicialização: *É crime chamar alguém disso agora...* Inexatidão e criminalização. Ideias que vão solapando, no cotidiano da escola, a possibilidade de enfrentamento e revisão de uma lógica calcada na transformação da diferença em desigualdade. A instituição escolar, lugar de alteridade, vai, pois, reforçando regimes de verdade erigidos e corroborados por uma moral judaico-cristã negligente da dinamicidade e polissemia da vida. O poder se exerce por meio de dispositivos discursivos e não discursivos, como mostrou Foucault (1979), para manter desigualdades pintadas a partir do quadro das diferenças, como se estas fossem naturalmente justificativas para aquelas.

Talvez essa constatação nos coloque uma questão de capital importância no desafio de indagar a homofobia (e outros modos como desigualdades são traduzidas em violência, como o racismo, o preconceito contra a mulher etc.) no próprio fazer pedagógico. Esse desafio, para nós, passa pela formação docente...

Fomos formados no bojo de uma racionalidade simplificadora, subsidiada por uma lógica mecânica, fechada e conservadora (NAJMANOVICH, 2008) desde a qual aprendemos a enxergar verdades cerradas em um campo de possibilidades antagônicas: isso ou aquilo. Tudo o que está para além do limite suportável até onde podemos ver, ou é invisibilizado ou traduzido como “anormalidade”, “anomalia”. Logo, o desafio colocado é (...) “desenvolver perspectivas não dualistas para as quais resulta muito mais produtivo manter a diferença, reconhecer a legitimidade” (...) (*Idem*, p. 20).

Precisamos de novos mapas cognitivos que nos possibilitem refutar o antagonismo com o qual temos compreendido distintos modos de existência. Homem e mulher não encerram as possibilidades do existir, algo talvez mais visível a partir de um pensamento complexo, constituído pelo dinamismo e pluralidade de interpretação e leitura do mundo.

Certamente, muitas dimensões e nuances atravessam a questão da homofobia, e muitos conhecimentos (o religioso, por exemplo) ainda a sustentam pela leitura realizada da homossexualidade como desvio normativo. Repensar nossos modos de



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

pensar e revisar a maneira como nossa linguagem encarna e dissipa algumas verdades é, pois, uma provocação necessária. Não apenas os brinquedos, os jogos, os livros, as brincadeiras, mas nosso discurso também vai interferindo na formação do outro (BAKHTIN, 2003, p. 55).

Nossos discursos são parte do que somos. Portanto, o desafio passa pela formação (permanente e continuada) tendo como pressuposto a abertura para a multiplicidade de sentidos e significados. Não temos as respostas para a problemática aqui compartilhadas; tampouco é nossa intenção esgotá-la. Intentamos possibilitar e nos fazer perguntas, cientes de que a transformação passa pela ressignificação do que já nos habita e, para tal, é preciso cultivarmos outras experiências, lidar com o tema também de outro lugar, com outras referências. Por isso, na próxima seção, trazemos uma experiência também vivida no cotidiano de uma escola pública, a fim de pensar possibilidades outras de trabalho e discussão acerca desta temática.

### **FORMAR E (TRANS)FORMAR-SE: UMA EXPERIÊNCIA REFLEXIVA NA ESCOLA**

A formação docente, brevemente abordada por este texto, se apresenta como um território rico em possibilidades de ações que, tendo em vista sua realização emancipatória, são praticadas em e com as redes de saberes e fazeres. A multiplicidade constitutiva dos cotidianos escolares igualmente evidencia os sofisticados imbricamentos de que se fazem os escolares a fim de compreender e vivenciar as experiências com as quais se encontram implicados. Nesse sentido, qualquer ação que procure tomar parte da (auto)formação docente necessariamente precisa se articular às redes de saberes e fazeres tecidas por estes praticantes, intensificando seu caráter reflexivo e transformador.

Pensamos, portanto, que a polifonia/polissemia das imagens telemáticas favoreçam operações pedagógicas voltadas para as possíveis problematizações em torno do tema gênero e sexualidade. A força dos audiovisuais reside em sua capacidade de



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

tratar destes temas de forma direta<sup>9</sup>, mesmo que entre os professores, como papel de formação destes a fim de que possam, com tais recursos, vir a trabalhar o tema em sala de aula.

Nesse sentido, trazemos outra experiência vivenciada no cotidiano escolar, a qual deixa ver como a intermediação das mídias favorece a abordagem do tema gênero e sexualidade. Trata-se de uma oficina realizada com as estudantes do curso de formação normal do CEJK<sup>10</sup>, escola situada no centro do Rio de Janeiro.

Optamos inicialmente por propiciar um ambiente em que as normalistas pudessem expor suas opiniões sem o receio de serem repreendidas, valorizando o ato mesmo de falar e manifestar-se a respeito de problemas relativos à sua prática. A dinâmica consistiria em abrir um espaço dialógico onde pudessem ser compartilhados seus saberes-fazer de forma livre, problematizando-as em imediata referência às particularidades dos contextos. Nesse sentido, a mediação do debate consistiu em provocar os participantes no intuito de fazer emergir uma discussão provocadora de deslocamentos, reflexões e problematizações frente ao imediato acontecimento da situação-problema.

Um dos materiais com os quais trabalhamos foi uma cena emblemática do filme *Ma Vie en Rose (Minha Vida em Cor de Rosa)*, de Alain Berliner. Na película, acompanhamos a trajetória de um menino, Ludovic, que enfrenta um conflito identitário referente ao gênero e ao seu sexo biológico, causando um grande estranhamento e desconforto na pequena cidade onde mora. Sua família também se percebe diante de um dilema que resulta na difícil aprendizagem de conviver com o diferente.

A cena escolhida por nós foi a primeira cena em que o personagem de Ludovic, na festa de sua família, surge diante de toda a comunidade vestido como uma menina. Em relação ao trecho do filme, na oficina, nota-se a perplexidade e o desconhecimento mútuo que acometeu as estudantes:

---

<sup>9</sup> É importante destacar que mesmo os audiovisuais não se encontram completamente desprovidos de qualquer tipo de discursividade e, portanto, de um dispositivo que o conceba e realize. Importa nesta discussão evidenciar a polivocidade narrativa incessantemente produzida/efetuada pelo universo imagético, cuja complexidade é potencialmente capaz de se desdobrar em uma infinidade de acontecimentos nos espaços da sala de aula.

<sup>10</sup> Colégio Estadual Júlia Kubitschek (CEJK) – Curso Normal, responsável por formar professores para atuarem na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, após cursarem quatro anos do Ensino Médio - a partir de 2012, em horário integral.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

*Aluna A: “O nosso grupo achou bem complexo fazer... chegar a um determinado ponto final, a professora ter uma conclusão. No caso, seria conversar com os pais, que a gente achou bem legal apresentar todos os tipos de diversidade para os pais e dizer que até a criança se decidir é para ela... é difícil chegar num tipo... menino chegar para ela, com sete anos e dizer: “eu sou homem, mas não gay”. É porque ele ainda está se desenvolvendo, ainda está aprendendo e a sexualidade dela também. A gente vai conversar com os pais, demonstrando tudo isso, mas se a criança realmente for homossexual, a gente tem que encontrar uma maneira dessa criança não se sentir tão confusa”.*

*Victor: “Mas o que vocês fariam na hora em que ele voltasse do recreio vestido assim?”*

*Aluna A: “Eu não sei!”*

*Aluna B: “Eu conversaria com ele e diria que pode não ser a ocasião certa, mas que a sociedade determina que meninas se vistam de uma forma e o menino de outra forma. Mas ele pode estar confuso, não se decidiu ainda. Mas ele pode não ser homossexual. (Pausa) Ele pode usar essa roupa como eles usam fantasia do homem-aranha, como se fosse para se proteger.”*

Muitos participantes fizeram uma associação imediata do menino, que neste caso usava saias, à orientação sexual homossexual. Apenas uma aluna questionou esta imediata relação, especulando que este menino não seria necessariamente homossexual, logo, não seria necessário intervir. Grande parte dos participantes optou por tomar alguma atitude com relação ao menino e ao que ele fazia, ou mesmo convocar seus pais para participar desta questão, sem questionarem o comportamento dos grupos no seu entorno e suas possíveis represálias ao menino. Apenas a Aluna B, ao final de sua fala, questionou o papel do gênero no uso das vestimentas. Muitas demonstraram, por vezes, preocupação exacerbada com a fala.

Essa experiência, aqui brevemente partilhada, nos convida a pensar em algumas questões. Em primeiro lugar, algumas narrativas produzidas pelas estudantes reforçam uma compreensão binária acerca do gênero e da sexualidade, de modo a tomar como “natural” a correspondência imediata entre o sexo biológico e a identidade de gênero. Ademais, alguns verbos, como “intervir”, “decidir” e “aprender” vem corroborar a ideia de “opção sexual”. Nesse sentido, reafirmamos a importância de discussões deste teor fazerem parte da formação de professores, tendo em vista a necessidade e relevância da desconstrução e problematização de verdades socialmente inventadas e tornadas “transparentes”, porque irrefutáveis, desde o ponto de vista da hegemonia. Todavia, esta



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

é ainda uma conversa complicada da qual aqui apenas puxamos alguns fios, em jeito de convite à conversação.

## **REFERENCIAS**

ALVES, N. Sobre os movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: OLIVEIRA, e ALVES, N. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*, Rio de Janeiro, DP & A, 2001.

\_\_\_\_\_. N. Decifrando o pergaminho – o cotidiano na escola nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, e ALVES, N. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*, Rio de Janeiro, DP & A, 2001.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CERTEAU, M. *A Invenção do Cotidiano*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

COLE, Babette. *Mamãe Botou um Ovo*. São Paulo: Editora Ática, 1996.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 10ª ed. Org. e Trad. de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GINZBURG, C. *Mito, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das letras, 1989.

GREENWAY, J. *Twenty-first Century Sex*. Acessado em: 23/06/2009, Disponível em: <http://www.judygreenway.org.uk/21stcenturysex/21stcenturysex.html>

LE BRETON, D. *Anthropologie du Corps et Modernité*, 3 Ed., Paris: Presses Universitaires de France, 1995.

NAJMANOVICH, D. *Mirar con nuevos ojos: nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. 2ª ed. Buenos Aires: Biblos, 2008.

OHLWEILER, M. I. Diversidade sexual na escolar: um tema em confronto com o silêncio. *Childhood & Philosophy*. Rio de Janeiro, n. 7, p. 256-271, out. 2011.

ONFRAY, M. *A Potência de Existir: manifesto hedonista*, São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

PINHO, R. *Corpo, Sexualidade e Diferença – um ensaio sobre a convivência escolar*. Trabalho apresentado no Concurso Nacional de Artigos Científicos e Ensaios Teóricos



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*NOTAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL, ESCOLA E FORMAÇÃO  
DOCENTE: UM COMEÇO DE CONVERSA*

sobre a Educação para a Diversidade e Enfrentamento das Desigualdades no Contexto Brasileiro. ANPED, 2010.

RIBEIRO, M. *Sexo Não é Bicho-Papão*. Ed. 2, Rio de Janeiro, RJ: Editora Zit, 2008.

ROUGHGARDEN, J. *A Evolução do Gênero e da Sexualidade*. Planta, 2004.

SKLIAR, C. O argumento da mudança educativa. In: SAMPAIO, C. S.; PEREZ, C. L. V. *Nós e a escola – sujeitos, saberes e fazeres cotidianos*. Rio de Janeiro: Rovel, 2009.

SÜSSEKIND, M. L. Por um conhecimento nas das escolas. In Oliveira, I. B. (Org) *Práticas cotidianas e emancipação social: do invisível ao possível*, Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2010.

#### **FILMES**

*Ma Vie en Rose*, direção de Alain Berliner, Bélgica, França, e Reino Unido, 1997.

*Meninos não choram*, direção de Kimberly Peirce, EUA – 1999.

*Milk – A voz da igualdade*, direção de Gus Van Sant. EUA, 2008.

*Orações para Bobby*, direção de Russel Mulcahy, EUA, 2009

#### **SERIES DE TV**

Física o Química –Antena 3, Espanha (2008 - 2011)

*Glee* – Fox, EUA (2009 - )

*Queer as Folk* – Showtime, EUA (2000 - 2005)

*The L Word* – Showtime, EUA (2004 - 2008)

Recebido em: 30/08/2012  
Aprovado em: 10/10/2012