




V. 06, N.12 Nov./Dez. 2022

A ESCOLA FRENTE A DIVERSIDADE, RAÇA E A SEXUALIDADE: COMO SÃO VISTOS OS SUJEITOS/NEGROS/GAYS?


THE SCHOOL ON DIVERSITY, RACE AND SEXUALITY: WHAT ARE THE SUBJECTS / BLACK / GAY?

LA ESCUELA SOBRE DIVERSIDAD, RAZA Y SEXUALIDAD: CÓMO SON LOS SUJETOS / NEGRO / GAY?


Alcione Santos de Souza

 <https://orcid.org/0000-0003-4562-5111>


Bruno Oliveira Santos

 <https://orcid.org/0000-0003-4482-2076>


Ana Cláudia de Lima Linhares

 <https://orcid.org/0000-0003-4718-4399>


Luciano Gomes Soares

 <https://orcid.org/0000-0003-1643-4287>

Ademar Alves dos Santos

 <https://orcid.org/0000-0002-1552-235X>

Jeronima Rodrigues da Silva

 <https://orcid.org/0000-0001-9931-2191>



RESUMO: Este estudo traz como problema a questão dos discursos instituídos na escola sobre os estudantes negros e gays, engendrados no contexto das políticas de ações afirmativas e outras formas de inserção das diferenças. Assim, aspectos legais, como o direito à educação, as relações étnico-raciais, as identidades múltiplas e a escolarização desses grupos historicamente espoliados, constituem temas de estudo e investigação. A intenção é conhecer quais as representações dos educadores sobre a escolarização destes grupos sociais e sua participação no cotidiano escolar, principalmente no que preconiza a Lei 10.639/03, também outras ações de combate ao racismo e à homofobia no ambiente escolar. Considerando o alto índice de exclusão de estudantes negros e gays da instituição escolar, estas ações podem contribuir para a diminuição das práticas discriminatórias neste espaço e, conseqüentemente, o risco social e os processos de exclusão que ainda assola esse contingente.

Palavras-chave: Diversidade. Raça. Identidades. Educadores. Sexualidade.

ABSTRACT: This study presents as a problem the issue of the discourses instituted at school about black and gay students, engendered in the context of affirmative action policies and other forms of insertion of differences. Thus, legal aspects, such as the right to education, ethnic-racial relations, multiple identities and the schooling of these historically spoliated groups, constitute themes of study and investigation. The intention is to know the representations of educators about the schooling of these social groups and their participation in school daily life, especially in what advocates Law 10.639/03, also other actions to combat racism and homophobia in the school environment. Considering the high rate of exclusion of black and gay students from the school institution, these actions can contribute to the reduction of discriminatory practices in this space and, consequently, the social risk and exclusion processes that still plague this contingent.

Keywords: Diversity. Race. Identities. Educators. Sexuality.

RESUMEN: Este estudio trae como problema la cuestión de los discursos instituidos en la escuela sobre los alumnos negros y gays, engendrados en el contexto de las políticas de acción afirmativa y otras formas de inserción de las diferencias. Así, aspectos jurídicos como el derecho a la educación, las relaciones étnico-raciales, las identidades múltiples y la escolarización de estos grupos históricamente expoliados, constituyen temas de estudio e investigación. La intención es conocer cuáles son las representaciones de los educadores sobre la escolarización de esos grupos sociales y su participación en el cotidiano escolar, especialmente en lo que recomienda la Ley 10.639/03, así como otras acciones de combate al racismo y a la homofobia en el ambiente escolar. Considerando el alto índice de exclusión de estudiantes negros y homosexuales de la institución escolar, estas acciones pueden contribuir a la reducción de las prácticas discriminatorias en este espacio y, conseqüentemente, de los procesos de riesgo social y exclusión que aún azotan a este contingente.

Palabras clave: Diversidad. Carrera. Identidades. Educadores. Sexualidad.

INDAGAÇÕES INICIAIS

O cotidiano escolar, para muitos jovens, está longe de ser um ambiente de formação cidadã e sim um ambiente de discriminação e formação de distúrbios e carências devido à resistência em permanecer com métodos antiquados no tratamento de assuntos que mexem profundamente com o desenvolvimento psicológico, emocional, e em consequência, educacional de um aluno. Entretanto, não é um caso sem solução. O educador que busca compreender a diversidade da sexualidade e, pode perceber que há algo mais simples a ser feito, para que o aluno se sinta parte do meio, pois não há como tratar a sexualidade apenas como algo que define o gênero como homem e mulher. Esse



assunto está muito além dessa mera definição, e não só deve, como precisa ser tratado com delicadeza e mais ênfase nas escolas, como mostram os principais autores que inspiraram esse breve estudo, como Foucault (1993), Louro (1997) e Rodrigues (2013).

Não há possibilidade de o ambiente escolar ser um ambiente inerte a tais assuntos, visto que, o que se aprende e se vive na escola, é levado para os ambientes externos, bem como o contrário. Contudo, neste estudo, será tratado apenas a parte da troca em que o aluno leva do ambiente escolar para os demais, pois, tratar as outras partes, carece um estudo mais aprofundado, o que não cabe a este artigo especificamente.

Observando esse universo a partir do que tem sido preconizado pela área dos Estudos Culturais, que tratam especificamente da categoria diferença. A partir principalmente, de olhares construídos sobre o estudo das relações étnico-raciais, bem como das variadas construções de gênero e de sexualidades presentes na sociedade e, em particular, no ambiente escolar. E considerando as construções representativas sobre estes sujeitos na perspectiva da escola e dos próprios educadores. A escolha da temática deste trabalho se justifica, pois, tal questão tem sido muito importante às pesquisas acadêmicas no contexto da pós-modernidade. Assim, aspectos legais, como o direito à educação, serão confrontados com o processo de escolarização desses grupos e suas identidades. A intenção é investigar os discursos dos professores sobre o processo de escolarização e como estes influenciam na formação/deformação dessas identidades múltiplas.

Vê-se que medidas estratégicas de contenção das situações adversas que se apresentam no cotidiano escolar são discutidas por instituições de ensino, governo e organizações não governamentais por todo o país. As constantes tensões existentes nos espaços educacionais provocadas pelas complexas relações intensificadas nos últimos tempos – violência, indisciplina, relatos de maus-tratos, conflitos entre família e escola e outras situações – emergem a todo instante e exigem um atendimento cuidadoso e qualificado por parte dos profissionais da escola. Muitas dessas tensões estão relacionadas às demandas sociais que se apresentam neste ambiente provenientes, em grande parte, das desigualdades sociais, raciais, de gênero e sexualidades que permeiam a estrutura da sociedade brasileira.

Isso nos leva a pensar se seria uma forma de culpabilizar, “curar” ou enquadrar esses sujeitos diferentes em critérios universalistas de identidades. Assim, corre-se o risco de



invisibilizar as identidades dos diferentes sujeitos que se formam no espaço escolar, na medida em que a escola nega os conhecimentos sobre a África e a Cultura Afro-brasileira, bem como das várias formas de pensar as sexualidades enquanto currículo e debate, importantes no combate ao racismo e à homofobia, assim como, na constituição da afirmação de identidades e direitos.

A relação do Estado com a situação social, racial e de sexualidade através do atendimento a estes grupos, também se faz essencial. Assim, aspectos legais, como o direito à educação, o combate ao racismo na sociedade brasileira, a desconstrução de imagens depreciativas sobre os sujeitos gays, as relações étnico-raciais na escola, a escolarização desses sujeitos e a postura do professor diante das legislações antirracistas e contra a homofobia são aspectos que devem ser observados e problematizados.

Colocamos para reflexão já uma hipótese inicial, ou seja, as escolas não vêm cumprindo a implementação da Lei nº 10.639/03, e que as representações dos professores sobre as crianças e adolescentes negros e gays influenciam nessa decisão. Que as desigualdades educacionais atingem, principalmente, o sujeito negro e que os professores não reconhecem o racismo e, também, desconsideram as legislações educacionais antirracistas. Além de se colocarem inertes frente às diferenças sexuais e de gênero que compõem o quadro escolar, pois o tema da sexualidade ainda se constitui como tabu nas práticas educativas, silenciando essas diferenças e muitas vezes reforçando situações de homofobia e violências.

Consentida e ensinada na escola, a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse “contagiosa”, cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade. O resultado é, muitas vezes, o que Peter McLaren (1995) chamou de um apartheid sexual, isto é, uma segregação que é promovida tanto por aqueles que querem se afastar dos/das homossexuais como pelos/as próprios/as. (LOURO, 2000, p. 16/17).

A Lei nº 10.639/03 trata da inserção dos conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial, além da orientação quanto ao trato das questões estruturais contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, sendo uma medida que contempla as políticas afirmativas instituídas dentro de um conjunto maior de ações de inserção social da população negra. No caso da Educação, tais

ações tornam-se importantes instrumentos garantidores do direito à educação e, conseqüentemente, possibilidade de afirmação de identidades. Neste sentido, vislumbrar a permanência de crianças e adolescentes negros na escola e assim, diminuir os riscos intensificados sobre aqueles que abandonam o ambiente escolar e acabam compondo índices de violência, institucionalização e morte letal, verificados no Mapa da Violência¹.

Com relação à diminuição da violência contra as diversidades sexuais nas instituições de ensino brasileiras muito pouco tem se feito. O problema acaba incidindo também nas perspectivas relacionadas à formação dos sujeitos nas identidades de gênero, ou seja, o papel que deve ser desempenhado por mulheres e homens na sociedade, moldando subjetividades padrão, formando sexualidades que se orientam para o normativo, portanto, heterossexual, ao mesmo tempo em que não se permite uma discussão mais aprofundada sobre os desejos e devires sexuais diferentes, silenciando corpos e discursos homo centrados.

[...] a escola tem uma tarefa bastante importante e difícil. Ela precisa se equilibrar sobre um fio muito tênue: de um lado, incentivar a sexualidade “normal” e, de outro, simultaneamente, contê-la. Um homem ou uma mulher “de verdade” deverão ser, necessariamente, heterossexuais e serão estimulados para isso. Mas a sexualidade deverá ser adiada para mais tarde, para depois da escola, para a vida adulta. É preciso manter a “inocência” e a “pureza” da criança (e, se possível, dos adolescentes), ainda que isso implique no silenciamento e na negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais. Aqueles e aquelas que se atrevem a expressar, de forma mais evidente, sua sexualidade são alvo imediato de redobrada vigilância, ficam “marcados” como figuras que se desviam do esperado, por adotarem atitudes ou comportamentos que não são condizentes com o espaço escolar (LOURO, 2000, p. 14).

Certamente, os olhares dos educadores sobre estes grupos influenciam a decisão de garantir ou não práticas educativas voltadas para a valorização das diferenças na escola. Compreende-se que estas ações podem estar imbricadas com os resultados do processo de escolarização e de formação identitária, bem como o papel desempenhado por estes sujeitos na sociedade.

¹ O Mapa da Violência mostra o panorama deste fenômeno nas diferentes regiões do Brasil, por cor/raça, gênero e idade.

ALGUNS OLHARES SOBRE O RACISMO E A HOMOFOBIA NO ESPAÇO ESCOLAR

O racismo está arraigado em todos os setores da sociedade e influencia a vida e o futuro da população negra. Está problemática reflete as aspirações da ideologia racial construída historicamente no Brasil, na qual a população negra, ainda é concebida como inferior e por isso, deve ocupar espaços a ela designados (CHAUÍ, 2001). Segundo Valter Roberto Silvério:

O Racismo constrói uma linha de pensamento e ação, com fundamento e outros três conceitos-chave, que acarretam consequências negativas para quem as recebe. São eles: o estereótipo, o preconceito e a discriminação. Um está imbricado no outro [...]. Essas situações ocorrem cotidianamente, de forma velada ou explícita, em vários âmbitos da sociedade. Na escola, as crianças negras têm um desempenho inferior em relação às brancas, ou seja, são as que mais fracassam. No mercado de trabalho, há a exigência da “boa aparência”, que é um modelo hegemônico de estética da qual os negros não fazem parte. Além disso, sabemos que, estatisticamente, os negros recebem salários inferiores, principalmente as mulheres negras. Os negros estão entre os mais pobres e miseráveis na pirâmide socioeconômica brasileira (SILVÉRIO, 2006, p. 58/59).

Esse autor afirma que o racismo brasileiro possui características próprias, com apoio na ideia do mito da democracia racial e nas políticas de branqueamento: “o imaginário construído em torno da ideia de que vivemos harmoniosamente em uma democracia racial ainda é forte em nossa sociedade” (SILVÉRIO, 2006, p. 59) e, é necessária uma discussão e análise mais detalhada na busca da construção de uma sociedade que “reconheça as diferenças e a diversidade entre os grupos étnico-raciais” (SILVÉRIO, 2006, p. 59).

Sob influência europeia, crianças negras e indígenas, a partir do século XVI são inseridas no projeto “civilizatório”. Mecanismos de disciplinamento moral fundamentados nos valores eurocêntricos tornaram-se a base da educação das crianças. Os valores culturais destas etnias, na visão dos dominantes, representavam atraso e, sob o ponto de vista da Igreja, o destino destes sujeitos estava nas mãos dos jesuítas, que os conduziam à escolarização com o objetivo de lhes mostrar as regras e costumes do padrão normativo euro centrado.

Esta lógica discriminatória se justifica pela suposta imagem de “animalidade”, primitivismo, atraso intelectual, construída pelo padrão hegemônico e realizada com um claro objetivo, ou seja, a aniquilação das culturas e identidades autóctones. O projeto da

miscigenação viria para “aliviar o peso” da herança racial “desqualificada”. Os brancos poderiam “purificar” o corpo e a alma do povo brasileiro (CHAUÍ, 2001). Essa primitividade aferida a negros e índios pela visão da elite brasileira demarcou critérios de socialização e civilidade sob o ponto de vista eurocêntrico. Modelo que nega outras expressões culturais e impõe referenciais de um ethos branco.

Sem dúvida, as representações sociais² sobre negros e índios acentuam ainda mais a precariedade de condições de vida destes grupos, fato que estruturou desigualdades entre brancos, negros e indígenas na sociedade brasileira. Obviamente, estes últimos não foram poupados. Dados do IPEA (2011) apontam um triste panorama da condição social da infância negra no Brasil, sendo a que mais sofre com as desigualdades socioeconômicas: trabalho infantil, abandono familiar e do Estado, violências, reprovação e evasão escolar.

A história da judicialização da infância, no início do século XX (RIZZINI, 1997), nos leva a compreender um pouco a estrutura legal criada visando “limpar” as ruas dos “moleques” (negros) que circulavam livremente após a “abolição”. Época em que as crianças desvalidas, em sua maioria filhas e filhos de ex - escravizados, se encontravam abandonadas nas ruas das principais cidades brasileiras.

A criação do Código de Menores, a partir de 1927, revela o interesse do Estado em controlar a vadiagem e afastar os indigentes. Esse contexto pode nos apontar uma realidade de crianças empobrecidas, discriminadas por sua etnia e que ainda são criminalizadas, sem que a gênese estrutural econômica seja apontada.

Nesta mesma perspectiva, a instituição escolar, criada com o objetivo de disciplinar, instruir, moldar corpos e mentes, como cita Michel Foucault (1993), através dos inúmeros dispositivos de saber-poder, nunca se eximiu da missão de reproduzir a lógica social e racial instituída.

Pensando nestes dispositivos, as produções discursivas, bem com a subjetividade dos sujeitos e de seus corpos são moldados, disciplinados para uma orientação padronizada de devires e desejos, assim, toda diferença por si só já preconiza uma

² Para que a investigação no campo da educação possa influenciar a prática educativa, ela precisa adotar “um olhar psicossocial”, de um lado, preenchendo o sujeito social com um mundo interior, e, de outro, restituindo o sujeito individual ao mundo social (MOSCOVICI, apud MAZZOTTI, 2008).

resistência e as instituições de poder (escola, religião, família, igreja etc.) tem o papel de coibir, vigiar e punir tais identidades múltiplas.

[...] Historicamente, os sujeitos tornam-se conscientes de seus corpos na medida em que há um investimento disciplinar sobre eles. Quando o poder é exercido sobre nosso corpo, emerge inevitavelmente a reivindicação do próprio corpo contra o poder [...] (FOUCAULT, 1993, p. 146).

Observar o sujeito negro, gay e negro-gay no ambiente escolar é também analisar seu papel na sociedade; que direitos são garantidos a essas subjetividades que caminham na contracorrente do sistema e do padrão normativo.

Como já mencionado, a instituição escolar tem a função de reproduzir o status quo estabelecido pela cultura na sociedade, assim, ela contribui para formar uma identidade que se aproxima do contexto hegemônico de poder. Ou seja, há um privilégio daqueles que são os agentes do poder (homens, brancos, heterossexuais, burgueses, cristãos) e toda diferença deve se adequar a esse padrão. Na impossibilidade dessa adequação, violências, coibições, traumas, esquizofrenias vão sendo criadas e afirmadas nesse ambiente. Num outro sentido, toda resistência negra e gay soa como desvio da ordem e, portanto, deve ser combatida.

Nossas identidades de raça, gênero, classe, geração ou nacionalidade estão imbricadas com nossa identidade sexual; eles são, portanto, perturbadores ou atingidos, também, pelas transformações e subversões da sexualidade [...] (LOURO, 2000, p. 18).

Apesar do Estado brasileiro nos últimos 10 anos ter criado medidas e ações de combate às discriminações, muito pouco tem se feito na prática. Em 2011, foi lançado um programa educacional intitulado “Brasil sem Homofobia”, também conhecido, pejorativamente, como “Kit gay”, pensado com o objetivo de diminuir e combater a violência contra gays, lésbicas, travestis, transgêneros entre outros grupos, e focalizava a formação de educadores para tratar das questões de gênero e de sexualidade em sala de aula. Esse material era composto do caderno “Escola sem homofobia”, um caderno-agenda para os estudantes e três vídeos educativos que contextualizavam subjetividades e vivências de alunos/alunas gays, bissexuais, lésbicas e transexuais no ambiente escolar.

Porém, no mesmo ano, grupos de conservadores e representantes do fundamentalismo religioso no Congresso Nacional fizeram um grande manifesto irracional e o governo federal cedeu na distribuição e impressão de tal material. O discurso produzido



era que o “kit” iria estimular a prática do “homossexualismo” e da promiscuidade nas escolas, desviando do verdadeiro objetivo, que é a formação de pessoas “dignas” e “respeitosas”. Mesmo esse material tendo sido lançado em comemoração ao Dia Nacional de Combate à Homofobia, instituído em 17 de maio de 2010, pelo governo Lula, como mais uma ação afirmativa para diminuição das desigualdades em âmbito nacional, forças hegemônicas se organizaram para destituir tal proposta de mudança.

Na atualidade, nos chama a atenção dois perfis/grupos nas redes sociais, mais especificamente no Facebook, intitulados “Bicha nagô” e “Preto gay” que são movimentos de pessoas que, através da rede social, afirmam sua identidade negra-gay e debatem sobre essa subjetividade e orientação no hoje e, também, denunciam a escassez de material bibliográfico sobre tal objeto de pesquisa e devir. Interroga-se em que medida estes indivíduos são concebidos e tratados pela sociedade, bem como pelos educadores e se têm os direitos à educação em uma perspectiva da igualdade, sem discriminação ou manipulações e isolamentos.

Em contato com a “Preto Gay”, dialogamos sobre o universo da homofobia e do racismo no espaço escolar e suas inquietações vieram no sentido da negação do seu pertencimento e de como a escola se coloca no lugar de moldar uma identidade padrão, silenciando e violentando toda diferença e resistência.

A escola, como o espaço de socialização de jovens que é, teve papel fundamental na minha formação de conceitos e noções de amizade, beleza e “certo e errado”. Nesse contexto, o certo, para um garoto, seria gostar de futebol, ser a fim daquela garota especial (que obviamente era branca) e reafirmar a cada 15 minutos a sua macheza de que modo for. Eu não me enquadrava em nenhuma dessas características e como a alcunha de nerd caladão sempre serviu pra mim, era nela que eu me refugiava – mesmo porque se eu fosse estranho por ser o nerd da sala, estava mais ou menos protegido de ser estranho por ser o veado da sala, que na cadeia alimentar das escolas costuma estar bem mais abaixo. Essa “proteção”, no entanto, não me escudava dos tantos preconceitos que outros alunos e professores compartilhavam quando achavam que mesmo na minha presença estavam falando só entre si (ou seja, entre heteroscisgêneros) e que eu ouvia calado para proteger o meu “disfarce”. Havia ainda outra questão: sendo o nerd e CDF eu me sentia protegido de ser o “de menor”, o moleque sem futuro, o garoto dos arrastões e assaltos à mão armada que eram os únicos discursos que a sociedade criava para os meninos e jovens negros. É óbvio que nada disso era um planejamento consciente, mas sempre estive lá como uma expectativa surda: “impressiona os professores, seja o aluno favorito deles, deixe que seus pais, os amigos deles, todo mundo veja o quão inteligente você é e como você não tem nada a ver com aquele moleque da sua rua que se bobear nem vai estar vivo daqui há 10 anos”. Uma das maiores



libertações que o processo de autoconhecimento e autovalorização (auto no sentido racial e sexual, de como eles são parte intrínseca da minha identidade) foi me dar conta de que eu não tenho que me preocupar em corresponder ou renegar qualquer ideia preconcebida que tenham sobre mim. É óbvio que isso é um processo em andamento e todos nós ainda estamos longe de poder exercer com total autonomia tanto nossas individualidades quanto nossas coletividades, mas eu acredito que tenho dado grandes passos.

Creio que em ambas as questões, a vivência negra e a homossexual, ainda hoje é exigido de mim – e provavelmente da maioria dos outros – um aprendizado e uma dinâmica constantes em busca de referenciais, portos seguros e estruturas que o sistema racista e heteronormativo nos nega (Depoimento de Preto Gay concedido a nós em 27 de junho de 2016).

Por mais que haja movimentos de empoderamento e luta contra as discriminações e violências que insistem em se manter na sociedade brasileira, como o exemplo da Preto Gay e tantos outros grupos que vêm criando essas referências positivas e de construção de novas subjetividades e identidades, ainda vemos esta sociedade capturada pelos padrões que infertilizam diferenças, violentam devires e impedem a real transformação e desenvolvimento político, cultural, social, econômico do país. Sendo a escola um microcosmo das relações sociais, pensamos ser este espaço o ideal para a promoção de tais transformações, porém, pouca coisa tem se feito para tal irrupção.

INQUIETAÇÕES OUTRAS

Se antes a disciplina era a estratégia de dominação dos instintos “selvagens” e incivilizados, nestes últimos tempos a tentativa de enquadrar os que são colocados à margem, quase sempre crianças empobrecidas, indígenas, negras, gays, está legitimada nas práticas escolares. Os discursos apresentados no currículo, nas literaturas, no livro didático, nas práticas pedagógicas e nas relações entre os diferentes atores demonstram tal realidade.

Estas considerações apontam alguns fatores indicadores de desigualdades sociais, da violência e indiferença para com alguns dos sujeitos mais fragilizados na história da sociedade brasileira: as crianças e adolescentes negros, indígenas e homossexuais. Neste contexto, em 2003, é instituída a Lei 10.639, ou seja, uma alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que trata da obrigatoriedade da inserção da História e Cultura Afro-brasileira no currículo escolar. Além disso, as diretrizes, construídas em 2004, descrevem os princípios e temas a serem instituídos. No caderno da Secretaria de

Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD apontou as seguintes propostas: Programa Nacional de Direitos Humanos II (de 2002); o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2004), o Programa Brasil sem Homofobia (2004) e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006) gestados a partir de lutas e transformações que receberam maior impulso desde a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Além dos documentos apontados acima, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9394/1996, assegurou o direito à escola a todas as pessoas (brasileiras ou estrangeiras residentes no país), sem discriminar singularidades ou características específicas de indivíduos ou grupos humanos.

O tratamento dessas questões tem dificuldade em avançar porque o plano de aula, os materiais oferecidos ainda trazem definições conservadoras que engessam a educação sexual dentro da escola, que é considerada por Junqueira (2009, pg. 07), como um lugar decisivo na contribuição da construção de uma consciência crítica e em desenvolver práticas pautadas pelo respeito à diversidade e aos direitos humanos. Falar sobre sexualidade não se resume ao ato sexual como algo permitido ou não permitido, mas, “cumpre falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga apenas, administra-se”. (Foucault 1997). Afinal, a sexualidade não é algo fácil de ser reprimido, aquele que assim o faz, como Foucault (1998) cita com certo sarcasmo, é um “herói virtuoso, capaz de desviar-se do prazer, como uma tentação na qual ele sabe não cair, pois a renúncia é capaz de dar acesso a uma experiência espiritual da verdade e do amor, a qual seria excluída pela atividade sexual; são atletas da temperança, senhores de si e de suas concupiscências para renunciar ao prazer sexual.

Rodrigues (2013), nos auxilia na reflexão, fazendo um questionamento de qual é o objetivo da educação e da maneira como essa educação é aplicada, quando diz:

O que desejamos com isso? Sequestrar o corpo das disciplinas, buscar nas experiências que vadiam a vida, buscando sentidos outros para o que podemos produzir em termos de novas e inusitadas formas de relação social, novas vertigens éticas, estéticas e políticas. Por que não aprender no ‘sujo’, ‘profano’, no dito ‘precário’ e ‘desprezível’? Ou educação tem a ver com higiene, formas precisas, pureza étnica e corporal? (Alessandro Rodrigues, 2013, página 131)



Ainda baseado na obra de Rodrigues (2013, pág. 166), é necessário investir em pesquisas acadêmicas e ações orientadas para discutir tais temáticas, objetivando compreender a temática dos Direitos Humanos e sua interface com as questões de gêneros e das sexualidades compreendidas/vividas pelas escolas e como seus praticantes têm produzido estratégias e astúcias para gerir tais questões.

Escola, muitas vezes pressionada pela própria sociedade, resiste em investir na educação dos jovens sobre sua sexualidade e seus direitos e deveres como ser humano e como cidadão, mas os movimentos se empenham a cada dia por lutar para que a discussão clara e consciente do tema, seja uma realidade, como pode ser visto no Conselho Nacional de Combate à Discriminação (2004, pág. 8) que cita que a necessidade de projetos de fortalecimento de instituições públicas e não-governamentais que atuem na promoção da cidadania homossexual e/ou no combate à homofobia, a necessidade de capacitação de profissionais e representantes do movimento homossexual que atuam na defesa de direitos humanos, de disseminação de informações sobre direitos, de promoção da autoestima homossexual e o incentivo à denúncia de violações dos direitos humanos do segmento LGBT.

Bonfim (2009), discursa que os educadores não recebem a formação adequada para tratar e desenvolver uma nova Educação Sexual, porque há contradição na inserção desta temática nos currículos escolares e a não inserção nos cursos de licenciatura. E, a escola precisa ser um espaço de discussão de conceitos e em relação às diversas expressões da sexualidade, o que contribuiria para que o aluno soubesse lidar melhor com questões de preconceito e discriminação, estabelecendo comportamentos positivos em relação à singularidade, se os docentes se assumirem como promotores e fomentadores de discussões para um novo olhar sobre a realidade. Para o desenvolvimento do assunto, a escola não pode continuar apresentando-se como ignorante quando ao tratar a sexualidade de uma forma carregada de preconceitos e sem preparar o profissional que conduz os alunos.

Temas que interferem e influenciam o comportamento do indivíduo dentro da sociedade, não podem ser tratados como as demais disciplinas ou com inferioridade e, a crítica, feita por Macedo (2008, pág. 58), é exatamente, sobre a atuação da escola, é que



“[...]os temas transversais, apresentados como fundamentais para a atuação crítica do aluno na sociedade, são, na realidade, postos em um patamar de importância inferior ao das disciplinas na organização do guia curricular, mantendo as disciplinas escolares tradicionais como centro do currículo”.

Os meios adotados para tratar o assunto sexualidade e diversidade sexual nas escolas, é retrógrado ainda, porém, não é algo sem solução. Graças ao tímido, mas crescente, movimento LGBT, aos poucos surgem materiais que explicam de maneira menos discriminatória acerca da individualidade sexual humana e, cabe ao corpo docente, também, ter interesse em buscar esses conhecimentos. A acessibilidade a livros, informativos, palestras e seminários está cada vez mais fácil, principalmente pelo uso da internet, através de vídeos, blogs e e-books. Sabe-se que hoje, as famílias e o sistema social como um todo, não está funcionando devidamente, e isso ocorre devido à ignorância da sociedade sobre muitos assuntos. O ambiente escolar é o principal agente de mudança e, ao autor, responsabilidade, ou seja, o profissional que assume sua responsabilidade de agente transformador, é o que tem maior acesso àqueles que propagarão a conscientização em seus lares e outros ambientes que frequentam.

Sendo assim, formar dentro da escola, propagadores da não discriminação, pode ser eficiente em um âmbito maior, que sobre o assunto sexualidade, afinal, como Certau (1998, pág. 46) cita, a marginalidade é de massa e é uma maioria silenciosa, porque as atividades cotidianas culturais, criam produtores de cultura e conhecimento.

Acredita-se que a escola e, em particular, a sala de aula, devem formar um ambiente privilegiado para se promover a cultura de reconhecimento das diversidades e das múltiplas identidades, pois a formação cidadã prioriza o desenvolvimento pleno dos sujeitos da diferença nela inseridos.

No entanto, percebe-se, pelas diversas pesquisas, a total invisibilidade destes documentos na maioria das escolas brasileiras. Fato que expõe as crianças negras à manutenção da lógica de exclusão escolar que afeta de forma mais intensa, as crianças, adolescentes e jovens negros (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006, 2009; LOPES, 2008, GOMES, 2007), bem como violentam subjetividades sexuais diferenciadas. Quando a escola ignora as desigualdades raciais, de gênero e sexualidades e continua reproduzindo práticas universalistas, mesmo diante das legislações antirracistas e contra a homofobia, pode-se considerar a prática do racismo institucional e outras formas de sujeição das diferenças.

O racismo institucional contribui para a segregação e/ou exclusão de negros e indígenas.

Nesse contexto, podemos compreender que a identificação de raças é, na realidade, uma construção social, política e cultural produzida no interior das reações sociais e de poder ao longo do processo histórico [...]. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças. Isso significa que aprendemos a ver negros e brancos como diferentes na forma como somos educados e socializados a ponto dessas ditas serem introjetadas em nossa forma de ser e ver o outro, na nossa subjetividade, nas relações sociais mais amplas.

A questão mais séria é: por que aprendemos a ver o outro e, nesse caso, o negro, como inferior devido aos seus atributos físicos e a sua origem africana? A resposta é: porque vivemos em um país com uma estrutura racista que precisa ser superada e porque o histórico da escravidão ainda afeta negativamente a vida, a trajetória e inserção social dos descendentes de africanos em nosso país (MUNANGA, 2004, p. 176).

Invisibilizado, na maioria das vezes, o racismo impede a entrada e/ou permanência destes grupos em espaços que deveriam lhes ser de direito (HENRIQUES, 2002). Isso nos leva a refletir sobre a instituição escolar, um dos poucos ambientes representativos de direitos a que as crianças mais empobrecidas e suas famílias têm acesso, no qual a sua estada e permanência nem sempre é garantida. Assim, permitir que práticas homofóbicas, sexistas e racistas continuem acontecendo em ambiente escolar, é ferir a legislação específica e os direitos humanos.

Pois, neste país, as distâncias sociais são tão grandes e o fosso social tão imenso que parece não ser plausível uma medida comum que permita que a questão da justiça e da igualdade se coloque como problema e critério de julgamento nas relações sociais, de tal modo que a trama das desigualdades e iniquidades é como que neutralizada, fixando diferenças e assimetrias (de classe, de gênero, de idade, de raça, de origem) em modos de ser não apenas distintos, mas incomensuráveis [...] (TELLES, 2006, p. 10).

A rede de desigualdades sociais atrelada às diferenciações culturais desmonta qualquer perspectiva de construção de cidadania. A lógica capitalista impõe suas conjunturas de manutenção e reprodução a todas as organizações públicas e privadas. Neste projeto perverso, o desamparo social não incomoda a elite empreendedora, que lança mão de estratégias de garantia da perpetuação do mercado existente.

A contribuição dos escravizados à economia e cultura não foi compensada após a abolição. Foram incorporadas no Brasil teses do racismo científico e de inferioridade biológica dos africanos e afrodescendentes, atreladas a uma política de inserção de



imigrantes europeus. Nesse sentido, citamos o Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil Racismo, Pobreza e Violência (2005, p. 33):

O racismo científico, elaborado na Europa e nos Estados Unidos a partir de meados do século 19, difundiu-se no Brasil após a década de 1870, por meio de autores como Nina Rodrigues, Oliveira Vianna, Euclides da Cunha, Sílvio Romero e João Batista de Lacerda. Suas teses apoiaram-se em pesquisas da biologia e da antropologia física, que criaram a ideia de raça com base em investigações sobre as diferenças físicas e visíveis entre grupos humanos e civilizações. Esse ideário influenciou a intelectualidade, os reformadores sociais e os políticos, até a terceira década do século 20, e ainda hoje permeia o imaginário social e o universo econômico, político e cultural do país (BRASIL, 2005, p. 33).

A democracia racial brasileira é um mito, afirma Carlos Lopes, editor-chefe do Relatório do Desenvolvimento Humano Brasil (2005, p. 8):

O Brasil convive, há séculos, com uma barreira que trava o desenvolvimento humano de parte significativa de sua população: o racismo, que se apresenta como um obstáculo de caráter tanto institucional (por meio de políticas que ignoram a população negra e indígena) quanto socioeconômico (por meio da desigualdade social que segrega parte da população nas áreas mais pobres do país (BRASIL, 2005, p. 08).

Assim, faz-se essencial pensar sobre os problemas apresentados por estudantes negros, gays e negros-gays nas escolas, através dos processos construídos por estas instituições na busca de compreender que fatores históricos, culturais, políticos, raciais, de gênero e sexualidades estão imbricados nas proposições desses espaços. Considera-se a relevância da disposição do professor em cumprir o que determina a Lei 10.639/03 e outras ações de combate à homofobia e modificar o currículo, as práticas pedagógicas e a concepção desses sujeitos, no sentido de viabilizar uma educação para a igualdade das diferenças.

Investigar os discursos dos professores sobre esses estudantes, assim como identificar possíveis exclusões no processo de escolarização deste contingente também é de suma importância para desconstruir com essa rede de violências e opressão. Neste sentido, uma proposta é que se estabeleça uma relação mais íntima dos discursos com as proposições legais antirracistas e contra a homofobia. Isso porque os dados do IPEA mostram que a maioria das crianças e adolescentes que abandonam a escola são negras ou assumem identidades sexuais não padronizadas (gays, lésbicas, travestis, transexuais etc.). Além deste dado, estes sujeitos estão em desvantagem em relação aos índices de

reprovação escolar, fato este, importante para a problematização da relação da escolarização, currículo escolar e exclusão social, como desdobramento dessas exclusões.

Para isso, o recorte para a pesquisa histórica documental e oral se faz essencial na investigação da existência de uma real inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais na escola, na relação com os discursos dos educadores, sobre estes grupos historicamente excluídos, também a produção discursiva de diferentes movimentos de ativistas que pululam nas redes sociais promovendo a valorização da autoestima dessas diferenças, bem como denunciando situações de violência e opressão.

Pensamos que é na prática da luta e da resistência que o levante se fará, sendo estes os pilares mais importantes na manutenção da cidadania e da democracia, e a escola se faz como espaço essencial neste processo de fortalecimento de identidades e subjetividades, mediando empoderamentos e buscando construir uma outra História, onde as diferenças sejam concebidas como riqueza, fontes de novas culturas e expressões, em prol de um desenvolvimento político, social, econômico, cultural, educacional mais justo e verdadeiramente libertário.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary G. (orgs.). **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade**. Brasília: UNESCO, 2007.

ALBUQUEQUE, Rosangela Nieto. **Homofobia: Como trabalhar o respeito e a diversidade sexual na escola**. *Construir Notícias. Brasil*, n. 67, nov/dez, 2012.

BONFIM, C. R de S. Educação Sexual e Formação de Professores de Ciências Biológicas contradições, limites e possibilidades. 2009. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Diário Oficial, Brasília, 10 de janeiro de 1996**. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e dá outras providências. Brasília: MEC, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e cultura Afro-Brasileira**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL, Relatório de Desenvolvimento Humano – 2005. **Racismo, Pobreza e Violência**. 2005, p. 32-33.



- BUJES, Maria I. E. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- CERTEAU, Michel de. Artes de Fazer. **A invenção do Cotidiano**. 3ª ed. Petrópolis/RJ. Vozes. 1998
- CHAUÍ, Marilena. **Brasil, mito fundador e sociedade autoritária**. 4ª ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.
- CLARET, M. **O pensamento vivo de Freud**, São Paulo: Martin Claret, 1984.
- DEL PRIORE, M. (org.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto. 1991
- FOUCAULT, Michel. A história da sexualidade 1. A vontade de saber. 12ª ed., Rio de Janeiro, Graal, 1997, p.27. [Trad.: Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1993.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomás Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro. DP&A, 2011.
- HENRIQUES, Ricardo. **Raça e gênero no sistema de ensino: os limites das políticas universalistas na educação**. Brasília: UNESCO, 2002.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. MEC/ UNESCO Brasília, 2009. P. 7.
- LOURO, Guacira Lopes, 1997. **Gênero Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós estruturalista**. 6ªed. Petrópolis/RJ. Vozes. 1997.
- LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MACEDO, Elizabeth F. In: **Currículo: políticas e práticas** – Moreira, Antonio F. B Campinas- SP 2008. p. 43 a 58
- MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 6ª edição. Petrópolis: Vozes, 2009. 404 p.
- MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. 1ª ed. São Paulo/Sp. Moderna/Unicamp, 2003.
- MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. Para entender o negro. São Paulo: Global, 2004. 253p.
- NUNES, Cesar Aparecido. **Desvendando a sexualidade**. 7ª ed. Campinas/SP. Papirus, 2005.



RIZZINI, Irene. **O século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária: Anais, 1997.

RODRIGUES, Alessandro. **Currículos, gêneros e sexualidades**. *Experiências Misturadas e Compartilhadas*. Vitória/ES. Edufes. 2013.

SAÚDE. **Brasil sem homofobia**. Disponível em:
http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf. 2012. Acesso em 12/05/2017.

SILVÉRIO, Valter Roberto *et al.* **Trabalhando a diferença na educação infantil**. São Paulo: Moderna, 2006. 127p.

TELLES, Vera da S. **Direitos sociais**: afinal do que se trata? Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.