

UMA REFLEXÃO PÓS-CRÍTICA SOBRE CORPO, GÊNERO, SEXUALIDADE NO AMBIENTE EDUCACIONAL

Wendel Souza SANTOS¹

Resumo: O presente artigo aborda as temáticas sobre gênero, corpo, sexualidade e educação na perspectiva pós-estruturalista *queer*. Nosso objetivo foi refletir sobre as inter-relações das questões sobre sexualidade, gênero e educação. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica qualitativa, tendo como base os teóricos de cunho pós-críticos. As análises foram realizadas através dos pressupostos teórico-analíticos de Foucault, referentes à história da sexualidade, em consonância com Deborah Britzman, Guacira Lopes Louro, Jeffrey Weeks, Judith Butler, entre outros, sobre as questões referentes gênero, corpo, sexualidade e educação. Concluímos que no sistema educacional prevalecem relações de poder e saber, o que pode ou não inserir as temáticas de gênero, corpo e sexualidade no ambiente escolar. Os estudos pós-críticos vêm nos alertar para este fato, buscando repensar o papel da educação na tentativa de (des)normalizar as relações de gênero, corpo e sexualidade.

Palavras-chave: Desnaturalizar. Desnormalizar. Gênero. Sexualidade. Educação.

A POST-CRITICAL REFLECTION ON BODY, GENDER, SEXUALITY IN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract: This article discusses the issues on gender, body, sexuality and education in perspective post-structuralist queer. We aimed to reflect on the interrelationships of the issues on sexuality, gender and education. Therefore, qualitative literature search was performed, based on the post-critical nature of theoretical. Analyses were performed using the theoretical and analytical assumptions of Foucault, on the history of sexuality, in line with Deborah Britzman, Guacira Lopes Louro, Jeffrey Weeks, Judith Butler, among others, on issues relating to gender, body, sexuality and education. We conclude that the education system prevailing relations of power and knowledge which may or may not enter the themes of gender, body and sexuality at school. The post-critical studies have alerted us to this fact, trying to rethink the role of education in an attempt to (un) regulate the relations of gender, body and sexuality.

Keywords: Denaturalize. Desnormalisation. Gender. Sexuality. Education.

Iniciando percursos...

Fazendo uma pequena digressão histórica sobre a temática, percebemos que asdiversas formas de se expressar a sexualidade e as diferenças entre gênero não é algo

¹ Graduado em Pedagogia. UESC - Universidade Estadual de Santa Cruz - Departamento de Ciências da Educação. Ilhéus - BA - Brasil. 45662-900 - wss181@hotmail.com

novo nas relações humanas. É tema que sempre esteve presente na história da humanidade. Na antiguidade, o sexo era considerado algo natural. A visão que esses povos tinham em relação à sexualidade foi alterada com o surgimento do cristianismo, que passou a reprovar toda e qualquer forma de atividade sexual estéril, isto é, que não fosse para a finalidade da procriação.

Nesse breve contexto da história da sexualidade, no capítulo “História da Sexualidade”, Foucault (2009) comenta que é a partir do século XVII com o surgimento do cristianismo que a sexualidade é, então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Daí em diante, o sexo é silenciado e controlado. Ainda de acordo com o filósofo, o sexo foi aquilo que, nas sociedades cristãs, era preciso examinar, vigiar, confessar, transformar em discurso. O autor comenta: “poder falar da sexualidade se podia muito bem e muito, mas somente para proibi-la” (FOUCAULT, 2009, p.9). Este momento se caracteriza como a fase de fortes repressões sexuais.

Torna-se compreensível que este modo distorcido de encarar as diferenças tem gerado, historicamente, sérios processos de exclusão no campo educacional. Percebemos, ao longo de nossas experiências educacionais que essa instituição não apenas transmite ou constrói conhecimento, mais fabrica sujeitos, suas identidades em meio a relações de poder, tornando este, um espaço disciplinar e normalizador.

Para compreender os reflexos desses processos históricos na contemporaneidade, trazemos para a reflexão o estudo sobre gênero, corpo, sexualidade e educação sob a ótica da perspectiva pós-estruturalista *queer*, sendo muito difundida pela autora Guacira Lopes Louro em seus diversos livros tais como: *O corpo educado: pedagogias da sexualidade* (LOURO, 2000); *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*(1997); *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação* (LOURO; NECKEL; GOELLNER, 2003); assim como diversos artigos da referida autora. Antes cabe esclarecer que,

A Teoria Queer emergiu nos Estados Unidos em fins da década de 1980, em oposição crítica aos estudos sociológicos sobre minorias sexuais e gênero. Teórica e metodologicamente, os estudos queer surgiram do encontro entre uma corrente da Filosofia e dos Estudos Culturais norte-americanos com o pós-estruturalismo francês, que problematizou concepções clássicas de sujeito, identidade, agência e identificação. Central foi o rompimento com a concepção cartesiana (ou Iluminista) do sujeito como base de uma ontologia e de uma epistemologia. Ainda que haja variações entre os diversos autores, é

possível afirmar que o sujeito no pós-estruturalismo é sempre encarado como provisório, circunstancial e cindido. Teóricos queer encontraram nas obras de *Michel Foucault* e *Jacques Derrida* conceitos e métodos para uma empreitada teórica mais ambiciosa do que a empreendida até então pelas ciências sociais. De forma geral, as duas obras filosóficas que forneceram suas bases foram *História da Sexualidade I: A Vontade de Saber* (1976) e *Gramatologia* (1967), ambas publicadas em inglês na segunda metade da década de 1970. (MISKOLCI, 2009, p.150).

Assim, nossos estudos tiveram como base as análises teóricas de cunho pós-crítico, que atualmente vêm ganhando expressiva discussão nos estudos sobre gênero, sexualidade, corpo, entre outros.

Diante da revisão de literatura feita, percebemos que nas últimas décadas os estudos de gênero, sexualidade e corpo têm ganhado espaço significativo, principalmente entre educadores sócio-culturais e feministas (*queer*). Sendo a sexualidade durante anos compreendida somente em seu aspecto biológico, esses estudiosos vêm adotando uma nova abordagem² para a compreensão sobre o referido tema. Porém, quando redirecionamos nossos olhares para o lugar de reflexão da pesquisa, ou seja, para a educação, ainda encontramos “tabus” para se abordar o tema no contexto escolar.

Muitas pesquisas, equivocadamente, tendem a chamar homossexuais, negros e mulheres de minorias. “Hoje, as chamadas minorias sexuais estão muito mais visíveis e, conseqüentemente, torna-se mais explícita e acirrada a luta entre elas e os grupos conservadores.” (LOURO, 2001, p.542).

A denominação que lhes é atribuída parece, contudo, bastante imprópria. Como afirma em seu editorial a revista *La Gandhi Argentina*, “as minorias nunca poderiam se traduzir como uma inferioridade numérica mas sim como maiorias silenciosas que, ao se politizar, convertem o gueto em território e o estigma em orgulho – gay, étnico, de gênero”. Sua visibilidade tem efeitos contraditórios: por um lado, alguns setores sociais passam a demonstrar uma crescente aceitação da pluralidade sexual e, até mesmo, passam a consumir alguns de seus produtos culturais; por outro lado, setores tradicionais renovam (e recrudescem) seus ataques, realizando desde campanhas de retomada dos valores tradicionais da família até manifestações de extrema agressão e violência física. (LOURO, 2001, p.542).

² Pensar a sexualidade e relações de gênero como uma construção social, fugindo dos aspectos biologizantes.

Sendo assim, essas chamadas maiorias silenciosas se fazem presentes na escola, lugar este repleto de multiculturas e diversidades. Isso exige cada vez mais a qualificação dos professores para um olhar plural. É preciso romper com as amarras de um sistema que oprime, opressão esta que também veio se configurando a partir do currículo escolar: as normas.

Nesse contexto, a teoria *queer* questiona posturas normalizadoras que se desenvolvem no ambiente escolar. Sejam nas brincadeiras, conteúdos, posturas dos docentes, enfim, inúmeras situações observadas diante de nossas experiências escolares que acabam por refletir em privilégios e normas.

Isso define bem que há preconceitos ou estereótipos sobre homens e mulheres: agressivos, militaristas, racionais, para eles; dóceis, relacionais, afetivas, para elas. Em decorrência, funções como alimentação, maternidade, preservação, educação e cuidado com os outros ficam mais identificadas com os corpos e as mentes femininas, ganhando, assim, um lugar inferior na sociedade, quando comparadas às funções tidas como masculinas (SCOTT, 1995). Assim, cada diferença denota uma forma particular de opressão.

Cabe salientar, que até o surgimento da vertente das teorias pós-críticas, os estudos de gênero, sexuais, étnicos, raciais ou de classe não tinham tanta visibilidade. Aprendemos a idealizar algumas características humanas como as representações legítimas e naturais do que seja ser humano, ou seja, um “ideal” padrão este a que se refere geralmente a homem, branco, heterossexual, ocidental, que tomava a voz destes grupos, conferia-lhes valores e posturas nas quais estes não se reconheciam e que lhes conferia representações e efeitos de verdade (FONSECA, 2011).

Gênero acaba por se tornar uma relação não fixa e não unitária. Em decorrência disso, o movimento feminista, sendo muito difundido por Louro, Butler, Scott, entre outras, com a influência de Michel Foucault, vem se destacando nos estudos sobre gênero com a ideia de (des)construção e (des) naturalização com o objetivo de mitigar as desigualdades que se permeiam sobre as identidades de sexo.

Muitos consideram que a sexualidade é algo que todos nós, mulheres e homens, possuímos naturalmente. Aceitando essa ideia, fica sem sentido argumentar a respeito de sua dimensão social e política ou a respeito de seu caráter construído. A sexualidade seria algo "dado" pela natureza, inerente ao ser humano. Tal concepção usualmente se ancora no corpo e na suposição de que todos vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma. A sexualidade, afirma Foucault, é

um dispositivo histórico. Em outras palavras, ela é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem verdades. Sua definição de dispositivo sugere a direção e a abrangência de nosso olhar: um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas [...] o dito e o não-dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos. (LOURO, 2000, p.6).

Nesse contexto, gênero, corpo e sexualidade na educação, acabam por gerar certos limites. A instituição escolar se desenvolve em meio a relações de poder e saber, isso supõe forças maiores em um regime de segregação ao falar sobre o assunto. A dificuldade é encontrada à medida que existe certa tendência em estudar a compreensão do termo “sexo” somente como algo biológico, esquecendo assim das representações sociais e individualidades.

Butler (2003), em *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade* diz que os pós-estruturalistas, fundamentados nas obras de Michel Foucault, desenvolvem fortes críticas à distinção sexo-gênero, sob o argumento de que a própria construção do caráter natural do sexo, da natureza sexuada precedente à cultura, caracteriza mecanismos instituídos social e culturalmente para a manutenção da estrutura binária, hierarquizada e subordinadora entre os gêneros (BUTLER, 2003).

O sistema educacional utiliza-se de métodos para se disciplinarizar e adequar-se ao padrão da escola. Essa disciplinarização passa, sobretudo, pelo corpo. O corpo é o local em que demonstramos nosso autocontrole, transformando-se em um lugar de informação, portanto, é o primeiro a ser disciplinarizado. Daí, tanto investimento para dominar o corpo. Mantê-lo sobre controle pode significar torná-lo mais útil ou formatá-lo ao que se espera (FONSECA, 2011).

Ademais, a abordagem da escola enquanto uma instituição disciplinar, segundo a interpretação de Michel Foucault, oferecia o respaldo de trabalhar com um construto teórico largamente utilizado em pesquisas para abordar sexualidade como práticas disciplinares de docilização de corpos (WEEKS, 2000).

Portanto, as relações de gênero e corpo na educação muitas vezes se desenvolvem em meio a verbalizações de heteronormatividade, nada mais é do que uma norma que tende a entender a heterossexualidade somente como natural e única forma de viver a sexualidade. Assim, a tentativa dos estudiosos pós-críticos é tentar

(des)naturalizar essas relações e construir novas formas de pensar, principalmente no âmbito educacional, espaço este privilegiado para desenvolver uma nova mentalidade. Esperamos que nossas reflexões iniciais possam ser úteis na tentativa de mostrar como uma educação tradicional, ao se negar a falar sobre o assunto, acaba por contribuir para a proliferação de preconceitos e discriminações, principalmente contra homossexuais.

Breves reflexões

Uma importante constatação sobre linguagem, sentidos e funcionamento na educação é que estes não se tornam vazios. Quando se aborda sexualidade e gênero em sala de aula e não sabemos o que dizer, os conceitos são difundidos sem embasamento teórico. Através de nossas experiências educacionais, percebemos o quanto as temáticas que envolvem sexualidade são marginalizadas, equivocadas e distorcidas. Entretanto, é preciso,

[...] recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. 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, nas formas de representação. (LOURO, 1997, p.26).

Segundo Mott (1988), os estudos sobre sexualidade tendem a serem “temas menores” dentro do espaço acadêmico, sendo encarados como “sacanagem”. Para o autor, muitos seriam os motivos que explicariam o descaso dos professores e pesquisadores em relação ao tema, dentre eles, o fato destes estudos serem encarados como tabu dentro da cultura ocidental cristã e a dificuldade em abordá-los devido à diversidade de opiniões que eles geram. Ainda encontramos tabus, preconceitos e relutâncias em discuti-los.

A sexualidade encontra-se, portanto, sujeita ao discurso de uma pedagogia tradicional que se encarrega de “[...] reproduzir tipos específicos de comportamentos, valores, hábitos, atitudes pessoais conectados com o tipo de sociedade na qual os indivíduos estão inseridos.” (MENEZES, 2012, p.12). Deste modo, trata-se de uma forma de regulação social que tem funcionado no sentido de manter tipos de regulação social, como também manter espaços de segregação de gênero e sexualidade.

No espaço escolar, infelizmente é muito comum encontrar discriminação contra homossexuais. Isso pode provocar sérios problemas sociais e pessoais. Estudiosos e educadores justificam suas pesquisas e reflexões com o objetivo de salientar que espaço é este, onde se deveria desenvolver políticas emancipatórias e a ética democrática, mas que acaba por ser um *locus* de atitudes ante-humanas.

Ademais, temos visto a consolidação do movimento LGBT na tentativa de amenizar resistências no combate ao estigma e ao preconceito junto às populações mais vulneráveis (Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis, Transexuais). A prática da homofobia perpassa todos os níveis de nossa cultura, da linguística popular aos meios de comunicação e instituições sociais. No Brasil, a forma mais comum de ofender um homossexual é chamá-lo popularmente de “veado” (MOTT, 1997). Porém, mesmo o homossexual sendo categorizado e nomeado como desvio da norma, de modo que muitos pensam que seu destino só poderia ser o segredo ou a segregação, o movimento LGBT vem expondo todas as formas de violência e rejeição social. De fato, alguns homens e mulheres contestam a sexualidade legitimada e se arriscam a viver fora de seus limites, ou seja, fora do “armário”³.

Nos grandes centros, os termos do debate e da luta parecem se modificar. A homossexualidade deixa de ser vista (pelo menos por alguns setores) como uma condição uniforme e universal e passa ser compreendida como atravessada por dimensões de classe, etnicidade, raça, nacionalidade etc. A ação política empreendida por militantes e apoiadores torna-se mais visível e assume um caráter libertador. Suas críticas voltam-se contra a heterossexualização da sociedade. (LOURO, 2001, p.544).

Porém, ainda nas escolas, nas ruas e locais de trabalho, quando se quer agredir verbalmente um jovem ou adulto, o primeiro insulto que ocorre à lembrança dessas pessoas é o termo “veado”. O termo “veado” tornou-se tão corrente e estigmatizante que o animal “veado” passou a sofrer a mesma maldição que pesa contra os homossexuais. O número “24”, tradicionalmente identificado no popular “jogo do bicho” ao animal “veado”, tornou-se tão maldito e indesejado no Brasil que em muitas escolas e agremiações omite-se o número “24” nas listas de identificação dos presentes a fim de poupar “zombarias e chacotas” (MOTT, 1997).

³ Expressão metafórica que remete a ideia de pessoas que escondem sua sexualidade devido a normas, preconceitos e discriminações.

Sendo assim, percebemos a importância da educação e da escola que deveriam propor e divulgar ações de cunho socioeducativo, voltadas para questionar o pressuposto da naturalidade da heterossexualidade. Através das relações de gênero, assimilamos e corporificamos identidades e *habitus* de gênero, geralmente ancorados em formas binárias, ou seja, na desigualdade de papéis atribuídos a homens e mulheres, e na heteronormatividade, aprisionando corpos e mentes a modelos hegemônicos de masculinidade e feminilidade, respaldados em outras estruturas de dominação.

Em meio a verbalizações de insultos e agressões, como se não bastasse, outro ponto que percebemos se correlaciona a perseguições de professores a alunos e alunas homossexuais através da avaliação educacional. Isso porque, em meio a normas e procedimentos da instituição escolar, o professor ainda tem poder sobre a avaliação, ou seja, um suposto poder sobre o aluno. Segundo Luckesi (1996), as escolas e o professor utilizam o uso da aprendizagem como disciplinamento dos alunos. A utilização das provas como ameaça aos alunos, por si, não tem nada a ver com o significado dos conteúdos escolares, mas sim com o disciplinamento social dos educandos, sob a égide do medo.

Mais que isso, as notas se tornam a divindade adorada tanto pelo professor como pelos alunos. O professor adora-as quando são baixas, por mostrar sua lisura (não aprovo de graça; sou durão); por mostrar o seu poder (não aprovo qualquer aluno de qualquer jeito). O aluno, por outro lado, está à procura do Santo Graal- a nota. Ele precisa dela, não importa se ela expressa ou não uma aprendizagem satisfatória; ele quer a nota. Faz contas e médias para verificar a sua situação. É a nota que domina tudo; é em função dela que se vive na prática escolar. No que se refere à aprovação ou reprovação, as médias são mais fortes do que a relação professor- aluno. Por vezes, um aluno vai ser reprovado por décimos; então, conversa com o professor sobre a possibilidade de sua aprovação e este responde que não há mais possibilidade, uma vez que os resultados já se encontram oficialmente na secretaria do estabelecimento de ensino; então, a responsabilidade já não está mais em suas mãos. Ou seja, uma relação entre sujeitos- professor e aluno- passa a ser uma relação entre coisas: as notas. (LUCKESI, 1996, p.24).

Nesse contexto, trazemos para reflexão sobre que tipo de posicionamento, alunos ou alunas homossexuais poderiam ter frente a um discurso homofóbico sendo que na educação prevalece a hierarquia e relações de poder. Será que tais questionamentos não poderiam levar a uma perseguição ou até reprovação por parte dos professores? Já presenciamos inúmeros casos de professores que perseguem alunos e

alunas devido a sua orientação sexual, perseguição esta que vai desde notas baixas, barreiras, até reprovações.

Segundo Louro (2001), nos dois últimos séculos, a sexualidade tornou-se objeto privilegiado do olhar de cientistas, religiosos, psiquiatras, antropólogos, educadores, passando a se constituir, efetivamente, numa questão de vigilância. Desde então, ela vem sendo descrita, compreendida, explicada, regulada, saneada, educada, normatizada, a partir das mais diversas perspectivas. Se, nos dias de hoje, ela continua alvo da vigilância e do controle, agora, ampliam-se e se diversificam suas formas de regulação, multiplicaram-se as instâncias e as instituições, prontas a ditar-lhes as normas, a definir-lhes os padrões de pureza, sanidade ou insanidade, a delimitar-lhe os saberes e as práticas pertinentes, adequados ou infames. Ao lado de instituições tradicionais, como o Estado, as igrejas ou a ciência, outras instâncias e outros grupos organizados reivindicam, sobre ela, suas verdades e sua ética. No bojo dessas discussões,

Estudiosas/os feministas vêm, já há alguns anos, colocando essas questões, ao mesmo tempo que sugerem fórmulas não sexistas de tratamento. No entanto, se em algumas sociedades seus esforços estão sendo acolhidos e incorporados, em outras são ainda menosprezados ou ridicularizados. (LOURO, 1997, p.67).

Em crítica, se temos um padrão moderno de escola, também temos padrões de aluno, professor e de formação que esta instituição espera. Acabam lidando com esse ideal como algo dado e esquecem que isso é resultado de uma construção, que como tal pode ser desconstruída (FONSECA, 2011). Essas ideias de “desconstrução e desnaturalização” da sexualidade e gênero tornam-se o véis da reflexão pós-estruturalista *queer*.

Escola, currículos, educadoras e educadores não conseguem se situar fora dessa história. Mostram-se, quase sempre, perplexos, desafiados por questões para as quais pareciam ter, até pouco tempo atrás, respostas seguras e estáveis. Agora as certezas escapam, os modelos mostram-se inúteis, as fórmulas são inoperantes. Mas é impossível estancar as questões. (LOURO, 2001, p.543).

Infelizmente, contudo, em uma compreensão mais abrangente, esta normalidade tenta-se estabelecer o sentido do modelo disciplinar: disciplinarizar o corpo, o comportamento e atitudes dos envolvidos no ambiente educacional, ou seja, professores e alunos, entre outros (FONSECA, 2011). Além disso, poderemos ser capazes de

desenvolver uma compreensão de como a educação tem sido usada para sustentar desigualdades raciais e de gênero, bem como hierarquias sociais (BRITZMAN, 2000).

A categoria do "sexo" é, desde o início, normativa: ela é aquilo que Foucault chamou de "ideal regulatório". Nesse sentido, pois, o "sexo" não apenas funciona como uma norma, mas é parte de uma prática regulatória que produz os corpos que governa, isto é, toda força regulatória manifesta-se como uma espécie de poder produtivo, o poder de produzir — demarcar, fazer, circular, diferenciar — os corpos que ela controla. (BUTLER, 2000, p.107).

Portanto, percebemos que as relações de gênero acabam por privilegiar uns em distinção a outros. Desse modo, Guacira Lopes Louro (1997, 2000, 2011) aborda as relações de gênero como construção social e enfatiza as mudanças ocorridas ao longo do tempo, convidando educadoras e educadores para que assumam essas mutações que os confrontam, como mola propulsora para discutir ideias como a de tolerância e aceitação da diferença, com o intuito de (des)naturalizar posturas sexistas.

Considerações Finais

A pesquisa realizada apontou para o conflito que existe entre gênero, corpo e educação. Os estudos pós-estruturalistas frisam a importância sobre gênero, sexualidade e corpo no ambiente educacional, pois, na vida dos seres humanos, essas relações são experimentadas ou reveladas em expectativas, imaginações, anseios, crenças, posturas, valores, atividades práticas, papéis e convivências. Abrange, além do nosso corpo, nossa história, nossos costumes, nossas relações afetivas, nossos desejos e prazeres, nossa cultura. Trata-se das dimensões do ser humano que abarca gênero, identidade sexual, orientação sexual, entre outros.

Segundo Louro (2000), conformado na estreita divisão entre mente e corpo, o campo educacional frequentemente rejeita, abafa, desqualifica ou ressignifica os temas relativos à sexualidade. Hoje, tal como antes,

[...] a sexualidade permanece como alvo privilegiado da vigilância e do controle das sociedades. Ampliam-se e diversificam-se suas formas de regulação, multiplicam-se as instâncias e as instituições que se autorizam a ditar-lhe normas. (LOURO, 2008, p.21).

Verificamos que, ao longo de sua história, a educação brasileira estrutura-se a partir de discursos que reverberam em dizeres cotidianos fortemente tributários de um conjunto dinâmico de valores, normas e crenças responsáveis por reduzir à figura do “outro” (considerado “estranho”, “inferior”, “pecador”, “doente”, “pervertido”, “criminoso” ou “contagioso”) todos aqueles e aquelas que não se sintonizassem com o único componente valorizado pela heteronormatividade e pelos arsenais multifariamente a ela ligados – centrados no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês, física e mentalmente “normal” (LOURO, 2000).

[...] Os sujeitos que, por alguma razão ou circunstância, escapam da norma e promovem uma descontinuidade na seqüência sexo/gênero/sexualidade serão tomados como minoria e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria. (LOURO, 2000, p.6).

Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristã e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os "outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual. (LOURO, 2000, p.9).

Contraditoriamente, de modo especial, as profundas transformações que, nas últimas décadas, vêm afetando múltiplas dimensões da vida de mulheres e de homens e alterando concepções, as temáticas relativas à sexualidade não são compreendidas com seriedade no campo educacional.

Com isso, a antropologia (entre outras ciências) e a educação têm se defrontado com universos raciais, étnicos, econômicos, sociais e de gênero, entre tantos outros, como desafios que limitam ou impedem que se atinjam metas, engendrando processos mais universalizantes e democráticos (GUSMÃO, 1997).

Desse modo, Guacira Lopes Louro (1997, 2000) e Louro, neckel e Goellner (2003) enfatiza em suas pesquisas a reflexão que os educadores devem fazer sobre suas práticas com o objetivo de repensar sobre os currículos e a prática pedagógica com a possibilidade de desnormalizar as relações de gênero que tanto permeiam o ambiente escolar.

Sendo a sexualidade entendida como uma construção social, histórica e cultural, sente-se a necessidade de ser discutida no sistema educacional, espaço privilegiado para o tratamento pedagógico desse desafio educacional contemporâneo, entendidas nas suas

dimensões de campos de investigação e intervenção, no sentido de problematizar objetivos e práticas e, conjuntamente, caminhar buscando superar limites e efetivar uma proposta *queer* no sentido de (des)naturalizar as relações de gênero e não olhar somente do ponto de vista biológico.

Os estudos pós-críticos vêm nos alertar para este fato, buscando repensar o papel da educação na tentativa de (des)normalizar as relações. Existe a necessidade de trabalhar o atendimento às diferenças no contexto escolar e que se traduz em medidas, tais como: dar oportunidades; resguardar a discriminação; acolher e aceitar o outro; oferecer uma educação de qualidade para todos; reduzir as desigualdades; aprender a conviver com as diferenças; e entender e reconhecer o outro.

A educação deve trabalhar em prol da formação de identidades abertas a pluralidade cultural, desafiadoras de preconceitos, numa perspectiva de educação para a cidadania, para a paz, para a ética nas relações interpessoais.

REFERÊNCIAS

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2.ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.83-112.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo". In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2.ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.110-127.

FONSECA, T. S. M. **Quem é o professor homem dos anos iniciais? Discursos, representações e relações de gênero**. 2011. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade**. 19.ed. Tradução de Maria Tereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

GUSMÃO, N. M. M. de. Antropologia e educação: origens de um diálogo. **Caderno Cedex**, Campinas, v.18, n.43, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621997000200002>. Acesso em: 10 jan. 2015.

LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente**, Belo Horizonte, v.3, n.2, jan./jul. 2011. Disponível em:

<<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/9/30/1>>. Acesso em: 7 jan. 2015.

_____. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v.19, n.2, p.17-23, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>>. Acesso em: 4 jan. 2015.

_____. Teoria Queer - uma política pós-identitária para a educação. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.9, n.2, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf>>. Acesso em: 4 fev. 2015.

_____. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2.ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1996.

MENEZES, M. L. de. **Educando para diversidade**: uma questão de direitos. Sergipe: J. Andrade, 2012.

MISKOLCI, R. A Teoria Queer e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, Porto Alegre, v.11, n.21, p.150-182, jan./jun. 2009.

MOTT, L. **Homofobia**: a violação dos direitos humanos de gays, lésbicas e travestis no Brasil. Salvador: Grupo Gay da Bahia: International Gay and Lesbian Human Rights Commission, 1997.

_____. **Escravidão, homossexualidade e demonologia**. São Paulo: Ícone, 1988.

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

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2.ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.35-82.

