

EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE: PERCURSOS E INSTABILIDADES DO FAZER-SE PESQUISADORA/PESQUISADOR-PROFESSORA/PROFESSOR

Fernanda Figueredo dos Santos¹
Marcos Lopes de Souza²

RESUMO

Este texto decorre de uma pesquisa-intervenção que, entre outras coisas, objetivou apresentar e discutir as provocações, os conflitos e os prazeres do produzir-se como docente em uma intervenção pedagógica sobre corpo, gênero e sexualidade realizada na disciplina de Ciências em uma turma de Educação de Jovens e Adultos no município de Jequié-BA. As atividades duraram cerca de três meses e abordaram temáticas como intersexualidade, masculinidades, feminilidades, diversidade sexual, homofobia, transgeneridade e prazer sexual. A produção dos dados foi feita por meio das anotações das falas das/os discentes registrados no diário de campo e expressas nas entrevistas em grupo realizadas ao final do processo. A análise identifica questionamentos e processos de vigilância quanto ao gênero e à sexualidade do/a docente que se “arrisca” a discutir a temática, e a exigência de um padrão heterossexual da/o professora/professor. Por outro lado, a intervenção influenciou algumas/alguns discentes em direção ao reconhecimento das diferenças e das consequências advindas de processos discriminatórios como a homofobia.

Palavras-chaves: Educação sexual. Gênero. Ensino de ciências. Educação de jovens e adultos. Prática docente.

EDUCATION, GENDER AND SEXUALITY: ROUTES AND INSTABILITIES ON BECOMING A TEACHER-RESEACHER

ABSTRACT

This article arose from an intervention research which, among other things, aimed to present and discuss the challenges, conflicts and pleasures of producing oneself as a teacher during a pedagogical intervention on body, gender and sexuality developed within Youth and Adult Education Science classes in a public school of Jequié, Bahia, Brazil. The activities lasted about three months and addressed issues such as intersexuality, masculinities, femininities, sexual diversity, homophobia, transgenderism and sexual pleasure. Data production included records of students' discourses registered in a field diary and obtained through group interviews conducted at the end of the process. The analysis points out questioning and monitoring procedures regarding the gender and sexuality of the teacher who risks discussing the theme, and a requirement of a heterosexual teacher. On the other hand, the intervention influenced

¹ Bióloga. Mestra em Ensino de Ciência pelo Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste Bahia (UESB). Participante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Gênero e Sexualidades. E-mail: figueredo.fernanda.santos@gmail.com.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores da UESB. Coordenador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Gênero e Sexualidade da UESB. E-mail: marcoslsouza@ig.com.br.

some of students to recognize differences and the consequences of discrimination processes such as homophobia.

Keywords: Sex education. Gender. Science education. Youth and adult education. Teaching practice.

INTRODUÇÃO

Pesquisas sobre a abordagem das questões de corpo, gênero e sexualidade no âmbito escolar têm nos apontado, há algum tempo, uma centralidade dessas discussões na idealização, visibilização e hierarquização de determinados corpos, gêneros e sexualidades em detrimento de outros e também na naturalização e essencialização dos binarismos homem/mulher e feminino/masculino. Além disso, insiste-se em pensar a sexualidade mediante a relação dicotômica entre saúde e doença, enfatizando o contágio de doenças sexualmente transmissíveis/aids, ou por meio da regulação dos desejos e da correção de atitudes consideradas inadequadas por muitas/os educadoras/es, como é o caso da gravidez na adolescência (ALTMANN, 2009; FURLANI, 2007).

Para Britzman (2000), o tratamento da sexualidade na escola envolve respostas padronizadas e desvinculadas de questões íntimas. A insistência dominante na estabilidade dos corpos e na transmissão de informações óbvias impede o surgimento de novas questões. Com isso, conteúdos que permeiam o gênero e a sexualidade são relegados ao espaço de respostas curtas, certas ou erradas, sem potencial reflexivo.

Uma das prescrições presentes na escola ao se falar sobre corpo, gênero e sexualidade é a ênfase nos desejos e práticas sexuais com base em um modelo heterossexual vinculado à reprodução. Essa norma, que coloca a heterossexualidade como o caminho a ser seguido, controlando e regulando inclusive as pessoas que não têm relações heterossexuais, foi nomeada por Michael Warner de heteronormatividade (MISKOLCI, 2009). No ambiente escolar, atitudes que fogem à norma heterossexual são extremamente vigiadas e reprimidas por meio de agressões psíquicas, verbais e físicas (JUNQUEIRA, 2012).

Discussões questionando os essencialismos e os enquadramentos dos corpos, gêneros e sexualidades, por sua vez, têm tido pouca adesão no espaço escolar. Em linhas gerais, há uma preocupação em “corrigir” as formas não hegemônicas de viver os corpos, os gêneros e as sexualidades reafirmando processos discriminatórios como o sexismo (discriminação de sexo/gênero), a misoginia (rejeição às mulheres e à feminilidade) e a lesbo-homo-bi-transfobia (manifestação de rejeição e ódio aos(às) gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros) (LOURO, 1999; MEYER e SOARES, 2004).

Todas essas tensões associadas aos posicionamentos de algumas famílias, líderes políticos e religiosos ocasionam, de alguma forma, medo e insegurança em docentes das escolas de educação básica e essas/esses têm, muitas vezes, preferido silenciar frente aos debates sobre corpo, gênero e sexualidade, com receios, inclusive, de sofrerem alguma sanção administrativa.

Diante destas constatações, desenvolveu-se uma pesquisa-intervenção com o intento de problematizar as normatizações e normalizações de corpo, gênero e sexualidade. O objetivo deste artigo é narrar e discutir os percursos, as dificuldades e os prazeres vivenciados pela pesquisadora/professora durante o desenvolvimento da intervenção didática envolvendo as questões de corpo, gênero e sexualidade na disciplina de Ciências em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola municipal em Jequié-BA.

A seguir, apresenta-se: uma análise das perspectivas que subsidiam as discussões sobre corpo, gênero e sexualidade na escola e dos fatores que incidem sobre as práticas educativas das/os docentes; a descrição do caminho construído nesta investigação e dos procedimentos metodológicos; a narração e discussão do processo de aventurar-se em uma pesquisa marcada por intervenções educativas que envolveram surpresas, impasses, desestabilizações e sucessos; e, por fim, uma análise das falas dos/as estudantes em interação com a professora no contexto da intervenção.

A DOCÊNCIA E O ENSINO SOBRE CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA

Ao longo da história da educação escolar brasileira, as questões envolvendo corpo, gênero e sexualidade foram controladas e vigiadas a fim de se produzir corpos disciplinados, dóceis, modelados e discretos, sendo que as formas destoantes da norma eram vistas como anormais, excêntricas ou desviantes, e alvos das diversas críticas e preconceitos (LOURO, 2000). No dizer de Louro (1999, p. 31), “na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras”.

As escolas brasileiras nasceram sob a égide masculina e religiosa (jesuítica), produzindo uma determinada perspectiva de homem, de masculinidade, de heterossexualidade; com isso, naturalizaram, demarcaram e fixaram formas específicas de ser homem e de ser mulher, reforçando os estereótipos de gênero. Entendia-se, entre outras coisas, que as meninas apresentavam maior aptidão para disciplinas da área de ciências humanas enquanto os meninos se saíam melhor na área de ciências exatas; os meninos eram “naturalmente” mais agitados do que as meninas e deveriam se autocontrolar e não demonstrar sensibilidade, diferentemente delas, que seriam marcadas pela emotividade (LOURO, 1997).

Os lugares das meninas e dos meninos nas escolas eram bem delimitados (separando-se, por exemplo, nas filas, ida ao banheiro, brincadeiras e aulas de Educação Física), proibindo-se qualquer tipo de trânsito ou transgressão das fronteiras. Outras vivências de gênero que não fossem enquadradas no ser homem ou mulher (de acordo com as representações dominantes), ultrapassando esses lugares ou vivendo as ambiguidades, foram continuamente negadas e reprimidas, o que pode ser percebido em pesquisas sobre a trajetória escolar de pessoas autoidentificadas como trans ou intersexo (BENTO, 2011).

Os próprios materiais didáticos reiteravam normatizações de corpos, gêneros e sexualidades, desconsiderando as mulheres; quando estas apareciam era sob um modelo idealizado ou estereotipado e em uma posição de inferioridade em relação aos homens. Além disso, outras expressões como a homossexualidade, bissexualidade, transgeneridade e intersexualidade ainda continuam invisibilizadas (LIONÇO e DINIZ, 2009).

No espaço escolar houve um investimento e controle sobre as sexualidades, reafirmando a heterossexualidade como a expressão “correta” e desejável e assegurando que não ocorresse desvio desse caminho considerado natural e, muitas vezes, divino. Por ser uma norma, não se questiona e espera-se que todas as pessoas a assumam como “a” expressão da sua sexualidade. Cria-se uma ojeriza a tudo que possa escapar dessa sexualidade vista como “normal”.

Ao mesmo tempo em que se incentivou a heterossexualidade como a sexualidade “natural”, na escola também se buscou, durante muito tempo, desviar os interesses de estudantes, sobretudo das garotas, em relação à sexualidade, ou adiar as inquietações para a

idade adulta. Havia uma preocupação em vigiar para que não houvesse qualquer “expressão de sexualidade” a fim de manter as crianças e as/os adolescentes como “inocentes” e não “despertá-las/os” para essas questões. Pode-se dizer que havia um investimento na dessexualização do ambiente escolar (LOURO, 1999). Esse receio de que o ensino sobre corpo, gênero e sexualidade pudesse “despertar precocemente” as/os estudantes para o sexo, ou “influenciá-las/os” para a vivência de expressões de gênero e sexuais destoantes da norma, ainda está presente no pensamento de muitas/os educadoras/es, sobretudo as/os da educação infantil e ensino fundamental.

Esse emaranhado de relações construídas pela escola no que tange às questões de corpo, gênero e sexualidade tem interferido nos modos de as/os professoras/es olharem e produzirem suas práticas educativas. Muitas/os delas/deles têm inseguranças e dificuldades em assumir essas discussões nos espaços da sala de aula. Para uma parte do corpo docente, a própria profissão já exige uma luta diária árdua e intensa, sobretudo em virtude de problemáticas como baixa remuneração, carga horária excessiva e o descaso de alguns/algumas estudantes. Dessa forma, trabalhar com gênero e sexualidade seria aumentar o seu “fardo” e, por isso, preferem se eximir das discussões (SILVA e SOARES, 2014).

De acordo com Felipe e Guizzo (2004), os conhecimentos das/os educadoras/es sobre corpo, gênero e sexualidade, na maioria das vezes superficiais, contribuem para reiterar os enquadramentos e dificultam as problematizações. Dessa maneira, é interessante que as/os educadoras/educadores tenham uma formação específica sobre corpo, gênero e sexualidade para que desenvolvam uma maior segurança em dialogar sobre essas temáticas em suas aulas. Nesses espaços formativos, poderão entrar em contato com materiais educativos (tais como textos, literatura científica, revistas, livros paradidáticos e infanto-juvenis, curtas e longas-metragens e documentários) que servirão de apoio para suas práticas pedagógicas.

Nos últimos anos têm se intensificado os espaços de formação docente em virtude de políticas públicas educacionais específicas como é o caso do curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE), de formação docente à distância, nas temáticas de gênero, relações etnicorraciais, sexualidade e orientação sexual, oferecido por universidades que firmaram convênios com o Ministério da Educação.

A relação entre família e escola é outro aspecto que interfere diretamente na prática escolar quando se abordam corpo, gênero e sexualidade. Para Louro (1997) e Seffner (2011), ao se desafiar o que é visto como consagrado e normativo é possível se deparar com a resistência ou rejeição por parte daquelas/es que defendem valores tradicionais da família e querem manter a vigilância e o controle sobre a sexualidade. Por outro lado, há quem apoie essas iniciativas e defenda novos arranjos familiares. Em algumas situações, a escola é intimada, inclusive com apoio de dirigentes religiosas/os, a se respaldar em determinados valores socioculturais que defendem a regulação e o silenciamento das questões envolvendo corpo, gênero e sexualidade.

Destaca-se também o dissenso quanto aos posicionamentos das/os docentes sobre as questões de corpo, gênero e sexualidade, sendo que alguns/algumas têm dificuldades e limitações em lidar com temas como prazer sexual, virgindade e iniciação sexual, relações de gênero e homossexualidade. Ao se eximir de trabalhar essas questões, o corpo docente contribui para o consentimento de estereótipos e discriminações como a homofobia (SILVA e MEGID NETO, 2006; QUIRINO e ROCHA, 2013).

Por outro lado, educadoras/es que desejam desenvolver discussões sobre essas temáticas, às vezes sofrem retaliações por parte da direção da escola ou de colegas docentes como observado na pesquisa de Borges e Meyer (2008), em que algumas professoras da escola foram advertidas por dialogarem com discentes sobre diversidade de gênero e sexual e

acusadas de contagiarem os/as discentes para uma sexualidade “anormal”. Na investigação feita por Graupe e Grossi (2014) com docentes que participaram de um dos cursos GDE no ano de 2009 em Santa Catarina, a maioria delas/deles relatou a ausência de apoio das/os gestoras/es escolares para a implantação de discussões sobre gênero e diversidade em suas escolas, sendo que a direção das escolas alegava ser mais conveniente não tocar nesses assuntos para não afligir as/os discentes e/ou suas famílias.

Diante dessas inquietações que atingem as/os educadoras/es, em particular aquelas/aqueles que se arriscam a dialogar sobre corpo, gênero e sexualidade nas escolas, é interessante, como diz Louro (1997), pensar em iniciativas educacionais que mobilizem novos olhares e questionamentos dos processos de produção das normatizações, diferenças e desigualdades, apostem nas incertezas, nas dúvidas permanentes, nas respostas provisórias e aventurem-se a transformar as práticas cotidianas e mais imediatas, favorecendo o reconhecimento das múltiplas expressões dos corpos, dos gêneros e das sexualidades.

PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO

A investigação se construiu com o intuito de relatar e debater as provocações, os conflitos e os prazeres do produzir-se como docente-pesquisador/a em uma intervenção sobre corpo, gênero e sexualidade realizada na disciplina de Ciências em uma turma de EJA no município de Jequié-BA. Este estudo é identificado como uma pesquisa-intervenção, a qual se propõe a investigar determinadas questões por intermédio de ações micropolíticas em contextos sociais singulares (ROCHA e AGUIAR, 2003). Para sua realização, contatou-se uma escola municipal de ensino fundamental, na qual o coautor deste artigo e orientador do trabalho havia desenvolvido uma parceria anterior. A escola já havia participado de um projeto anterior de Novos Talentos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período 2011-2013. Também foi nesta escola que a autora deste artigo cursou o ensino fundamental.

Dialogando com a gestão e corpo docente da escola, decidiu-se desenvolver a pesquisa com uma turma de EJA e junto com a professora de Ciências, que já tinha sido orientanda do coautor deste trabalho em um curso de especialização e realizado uma pesquisa sobre educação sexual nas escolas municipais de Jequié-BA. A decisão em desenvolver o trabalho nas aulas de Ciências teve o propósito de questionar o discurso biológico (por exemplo, o de que se nasce homem ou mulher) pautado na naturalização e essencialização dos corpos, dos gêneros e sexualidades, e trazer outros olhares sobre a própria biologia. Já a escolha pela EJA se deu por conta da existência de poucas investigações relacionadas às temáticas corpo, gênero e sexualidade com esse público, segundo levantamento feito no banco de dissertações e teses da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD-IBICT) no período 2005-2015, sendo que as existentes eram, em sua maioria, diagnósticas, não envolvendo intervenções diretas no campo.

Portanto, a pesquisa foi realizada com uma turma de 20 discentes do 8º e 9º anos (2º segmento) da EJA do período noturno da referida escola. O desenvolvimento da proposta ocorreu nas aulas de Ciências da III unidade letiva (outubro e novembro) e parte da IV unidade letiva (dezembro) no ano de 2013, perfazendo um total de 35 horas/aula. A intervenção foi elaborada e desenvolvida pela pesquisadora e autora deste artigo em colaboração e sob orientação do coautor. Antes de iniciar as ações educativas foi realizado um encontro com a turma para expor a pesquisa e os objetivos, evidenciando que era livre a escolha para a participação ou não no trabalho. Para as/os discentes com idade abaixo de 18 anos, solicitou-se a presença de familiares ou responsáveis para autorizarem a participação na pesquisa.

Neste dia estiveram presentes na turma 20 estudantes e todas/os aceitaram participar da intervenção.

As atividades pedagógicas abarcaram a discussão de temas diversificados e se utilizaram de variadas estratégias didáticas: padrões corporais (leitura de imagens); produção dos corpos (exposição dialogada); pessoas intersexo (exibição e discussão do filme XXY); a biologia dos corpos tidos como masculinos, femininos e intersexo (exposição dialogada); sexo e prazer (dinâmica); masturbação, desejo e prazer sexual (debate); demarcações de gênero (exibição e discussão do vídeo Minha vida de João); diversidade de gênero e sexual (questionamento de algumas normatizações e exibição da entrevista de João Nery, autoidentificado como trans-homem); homofobia (leitura e debate de duas reportagens exibidas na mídia sobre violência homofóbica); riscos e vulnerabilidades de práticas sexuais (dinâmica); e relacionamentos afetivos-sexuais na contemporaneidade (diálogos com base em situações-problemas).

Para a produção de dados foram utilizadas as anotações do diário de campo da pesquisadora, já que este possibilitou registrar expressões, falas e atitudes relevantes, ocorridas durante a intervenção. Além do diário de campo foi realizada uma entrevista semiestruturada ao final da intervenção em grupos com 3 ou 4 estudantes. Essas entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas para análise, tendo sua relevância justificada pela oportunidade de expressão das ideias das/os participantes sobre todo o processo interventivo, inclusive sobre a prática educativa da pesquisadora-professora (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Os materiais advindos dos registros e das entrevistas foram lidos, categorizados e interpretados com base na análise textual discursiva proposta por Moraes e Galiuzzi (2011). Pelo fato da análise textual discursiva concentrar-se nos diferentes significados a partir de textos, mensagens, linguagem, discurso e outras representações simbólicas, se adequou ao objetivo da pesquisa. Durante a apresentação das análises construídas neste artigo serão utilizados nomes fictícios ao referir-se aos/os participantes, a fim de manter o anonimato.

PERCURSOS E INSTABILIDADES: PROVOCAÇÕES, CONFLITOS E PRAZERES DO FAZER-SE PESQUISADORA-PESQUISADOR/PROFESSORA-PROFESSOR NA EJA

Apresentam-se e discutem-se a seguir as provocações, os conflitos, as perturbações e os prazeres produzidos na vivência docente durante a intervenção. Os primeiros questionamentos em relação à prática docente da pesquisadora-professora aconteceram no momento da discussão sobre prazer anal no homem. Esse debate incomodou muito os rapazes, sendo que alguns deles nomearam a pesquisadora-professora de louca, entendendo que ela estaria “fora do juízo” por falar em algo que eles viam como inconcebível e que, portanto, ela deveria mudar de assunto.

“Professora, a senhora é louca, né? Queria que fosse homem, aí eu queria ver se a senhora estava falando essas coisas” (Roberto, 23 anos).

“Quieta com esse papo professora, esse negócio aí tá mal” (Carlos, 30 anos).

A prática docente da pesquisadora-professora foi colocada em xeque, questionada e, em alguns momentos, solicitou-se que ela parasse de falar sobre essas questões. Em meio à

aula ela ressaltava que não era intenção que elas/eles mudassem seus desejos ou práticas sexuais, mas discutir as múltiplas possibilidades dos corpos, dos gêneros e das sexualidades das pessoas, sendo relevante reconhecer as singularidades, independente da aceitação ou rejeição de cada pessoa.

Conforme Meyer e Soares (2004), espaços e processos pedagógicos estão atravessados por estratégias e mecanismos de vigilância, controle, correção e moldagem dos corpos dos indivíduos que constituem as instituições escolares. Logo, a atuação da pesquisadora-professora escapou desse modelo, causou estranheza e impactou boa parte das/os discentes. Na entrevista, um dos discentes retomou essa ideia do incômodo provocado pelas discussões:

“Eu acho que aquilo incomoda a gente pelo fato da gente ser homem, sabe, velho? E tá escutando isso direto. Que o homem pode sentir prazer lá atrás. Eu acho pela minha vontade que não. Que o homem não deveria fazer isso. Que o homem que é homem, ele... Além dele se respeitar por si próprio, ele já diz tudo, ele é homem. É tanto que você vê a nossa voz, sabe? Nosso jeito, nossa mão. O jeito da gente pegar. Nós somos grosso. Nós somos homens. Já diz tudo, o homem. Então, o homem não pode. Por mais que ele sabe que sente prazer lá atrás, ele não pode dar atrás. Por causa que é um vínculo entre nós. Nossa, velho, já pensou? Chegar numa roda e comentar isso” (Fabrício, 25 anos).

Entende-se que houve uma desestabilização e busca do discente pela normatização. Ele defende um modelo de masculinidade na qual o homem apresenta uma determinada voz, mão, “o jeito de pegar”, a grosseria, o que, na visão dele, não é coerente com a possibilidade de ter prazer anal, mesmo que o homem saiba que o ânus é uma região erógena, então “não pode dar atrás”. A masculinidade deste aluno foi tão perturbada pelas discussões que ele chega a mencionar que há um “vínculo” entre os homens, uma regra implícita, e que o prazer anal quebra esse vínculo. Isso demonstra como é forte a atuação do “dispositivo da sexualidade”, exercendo uma rede de vigilância e controle do prazer sexual (FOUCAULT, 1979).

Destaca-se também nesse percurso outra questão que gerou conflitos em algumas/alguns discentes, sobretudo os homens: a discussão sobre as questões LGBTI (lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros e intersexuais). Um dia em que a pesquisadora-pesquisadora e o orientador estavam saindo da escola, após uma das intervenções, foram interpelados/as por um dos estudantes que reclamou sobre a “insistência” em falar sobre os gays na sala de aula e sugeriu que não se falasse mais sobre isso. Diante desse acontecimento, questiona-se: por que o estudante ficou tão transtornado com as discussões sobre LGBTI, a ponto de indagar a pesquisadora/professora e o orientador daquela maneira? Essa cena reitera o quanto os processos normatizadores enquadram a todas/todos, tanto que a prática pedagógica da pesquisadora-professora foi questionada e cerceada.

Na entrevista, esse mesmo estudante pontuou para a professora-pesquisadora:

“Sinceramente? Eu achei interessante assim... o jeito da senhora tratar os gays, o jeito da senhora tratar, da senhora conversar, da senhora se expressar. A senhora convenceu muita gente, não me convenceu, mas convenceu a metade da turma. E isso eu achei muito bacana. Acho que a senhora queria muito defender demais e acabou convencendo metade da turma e metade não” (Ronaldo, 24 anos).

A percepção de defesa das sexualidades dissidentes, por parte da proposta desenvolvida, foi muito presente entre os homens. Isso demonstra como essa discussão foi vista como inovadora e também fortemente reprimida. Essa ideia de “defesa ilimitada” aponta como as noções pós-estruturalistas problematizaram as vivências, desestabilizando as ideias das/os discentes. Portanto, o fato de trazer essas questões para a discussão em classe colocou a pesquisadora-professora em uma “posição de defesa” das expressões de gênero e sexuais discordantes da norma. Mas, conforme Ronaldo, nem todos/as foram “convencidos/as” e ele foi um desses. Apesar de se manter ainda contrário à homossexualidade, ele foi envolvido pela prática da pesquisadora-professora ao mencionar que achou “muito bacana” a forma dela se referir aos homossexuais. Outro estudante também trouxe essa questão:

“Eu nunca pensei que a professora ia defender tanto o homossexual. Eu achei que a senhora quis explicar para a gente que eles também são gente, né velho? Pode viver uma vida normal na sociedade sem ser discriminados, mas tipo... pela minha livre vontade eu não ia aceitar. Só isso só. Foi interessante. Isso foi novo, sabe velho! Saber que muita gente na sociedade também tem um bom coração em defender os homossexual, os transexual e muitas outras pessoas, né? Porque são mal vistos, né? Onde passam, uns chamam de gays, outros de viado. Ah viado! Ah não sei o quê. São mal vistos, mas tem muitas pessoas também que defendem, isso é bom, foi isso que eu aprendi” (Fabrício, 25 anos).

Este discente se surpreendeu, já que a professora-pesquisadora se posicionou favoravelmente ao reconhecimento das diferenças e ele se questionou o porquê disso. A justificativa encontrada por Fabrício foi a de que a professora tinha “um bom coração”, pois, segundo ele, os homossexuais e transexuais também “são gente”. Embora de início o estudante afirme que, por vontade própria, não cederia a essas reflexões, ele aceitou o convite para pensar sobre si e suas ideias e atitudes, e a identificar a existência da discriminação que, segundo ele, se expressa por meio de agressões verbais: “Porque são mal vistos, né? Onde passam, uns chamam de gays, outros de viado. Ah viado! Ah não sei o quê”.

De forma geral, discussões sobre corpo, gênero e sexualidade carregam marcas de negação e rejeição muito intensas, sem contar que ainda são escassos os espaços formativos preocupados com essas temáticas, tornando-as “bichos-de-sete-cabeças”. Dessa forma, essas conversas “perturbam, incomodam, importunam, causam preocupação, aborrecimentos, desgostos, irritação, exasperam a paz social, cultural e política” (FURLANI, 2007, p. 283).

Muitos/as discentes demonstraram como a intervenção favoreceu reflexões, problematizou vivências e possibilitou a desestabilização de normatizações, como trazido por alguns/algumas na entrevista:

“Eu aprendi que, tipo assim. Eu fiquei mais cauteloso, né? Sobre preconceito também, né? Que.. tipo.. eu tenho um colega que tem uma filha que é lésbica, aí ele fica criticando lá no trabalho. Rapaz minha filha não sei o que... Aí hoje em dia eu converso com ele e falo: Rapaz, não é assim não, eu tomei umas aulas lá com a professora, porque você não tomou, né? Mas não, que muitas vez é o jeito dela, ela quer ser assim. Conversando com ele, né? Aí hoje em dia... Hoje mesmo eu conversei com ele, aí ele: Não, mas... Mas eu vou convencer ele, que ele vai começar a entender a filha dele melhor, né não? É isso. Eu entendi, né? Eu, hoje em dia, eu tenho uma filha, vai vir outra filha agora, né? E ninguém sabe o dia de amanhã. Ninguém

sabe, né? Aí, fazer o quê, né? Tem que saber respeitar, né?” (Carlos, 30 anos).

“Achei interessante, né professora? Coisas novas, a gente aprendeu coisas novas. Coisas que a gente vai levar para o resto da vida. Que nunca tinha tomado aula assim. Sobre homossexual. Essas coisas assim que eu aprendi mais a respeitar. Assim, a lidar com isso. Foi bom” (Roberto, 23 anos).

“O que eu vou levar para sempre é... o preconceito, né? Não ser uma pessoa preconceituosa... Senão vai pesar muito...” (Guilherme, 21 anos).

O depoimento de Carlos nos instiga, pois a experiência formativa o afetou de tal forma que ele assume ter mais cautela em relação aos seus preconceitos e, além disso, ele questiona a atitude de um colega de trabalho que demonstrou rejeição e censura à filha lésbica. Carlos inclusive demonstra alteridade, se colocando na condição de alguém que pode ter uma filha lésbica algum dia, o que o mobiliza a modificar o seu olhar. Essa reflexão promovida pela intervenção é importante porque muitas pessoas LGBTI sofrem discriminação e violência de seus familiares.

Quando Roberto, por sua vez, afirma que “nunca tinha tomado aula assim”, indica o silenciamento da escola frente ao tratamento das sexualidades e das situações discriminatórias. Ressalta-se que muitos rapazes da turma também se modificaram, embora outros ainda tenham uma visão normativa e normalizadora. Outra coisa importante foi o pensar sobre si, sair de si para voltar de outra forma. Na fala do Guilherme isso se expressa, pois ele diz da importância de desconstruir esses olhares porque “senão vai pesar muito”.

A sexualidade da pesquisadora-professora foi outra questão que perturbou parte da turma, inclusive perguntaram se ela era lésbica, já que falava tão abertamente sobre o assunto. Uma interrogação nessa direção foi:

“Professora, a senhora gosta de homem ou de mulher?” (Fabrício, 25 anos).

Nessa situação, a pesquisadora-professora se desestabilizou, pois se surpreendeu com a pergunta do discente. Ela respondeu afirmando que naquele momento se sentia atraída por homens, mas que isso não necessariamente seria definitivo, pois encarava a sexualidade como um processo fluido e passível de transformações. Em meio a isso, ela percebeu que estava diante de “processos de vigilância”, pelo fato de debater o prazer sem enquadrá-lo em padrões sociais e culturais de reforço da heterossexualidade, e de considerar e dar voz às chamadas minorias.

Algumas pesquisas como as de Borges e Meyer (2008) e Nardi e Quartiero (2012) constataram que não apenas as/os estudantes desconfiam da identificação de gênero ou sexual daquelas/daqueles educadoras/educadores que se comprometem em dialogar sobre diversidade de gênero e sexual, mas também as/os colegas docentes, ocorrendo casos de distanciamento por conta disso. Com base nessa situação, questiona-se: Por que o desejo sexual dela é questionado? E se ela fosse lésbica ou bissexual será que a turma a rejeitaria e não aceitaria discutir? E se no caso fosse um professor gay ou professor/a trans? Para o mesmo estudante que perguntou da identificação sexual da pesquisadora-professora haveria restrições nesse sentido:

“Professora, se a senhora fosse homossexual eu não assistia suas aulas” (Fabrício, 25 anos).

Compreende-se que discutir a diversidade de gênero e sexual com menos “rédeas” e enquadramentos levou o alunado a “vigiar” e “questionar” a sexualidade da pesquisadora-professora, vinculando-a a sua atuação como docente. O fato de ser uma professora heterossexual também pode ter possibilitado dúvidas nos/as discentes, afinal, por que motivo uma professora heterossexual estaria discutindo sobre o prazer anal do homem e questionando masculinidades? Por que motivo uma professora que “estaria nas normas” questionaria as normatizações? Talvez elas/eles esperassem que essa desconstrução só pudesse vir de quem fosse LGBTI, o que foi desestabilizado pela pesquisadora-professora.

Para Foucault (1988, p. 116-117) o “dispositivo de sexualidade tem, como razão de ser, não a de reproduzir, mas proliferar, inovar, anexar, inventar, penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada”. Portanto, o próprio sexo revela a verdade dos corpos e os torna vulneráveis aos julgamentos, às punições e às normatizações. Logo, a pesquisadora-professora foi “policiada” por estar nas normatizações e questioná-las.

Talvez esse seja um dos motivos pelos quais os/as professores/as tenham dificuldade em trabalhar a temática em sala de aula: lidar com sua própria sexualidade perante os/as discentes. Dependendo do posicionamento da turma, isso pode gerar receios na/no professora/professor, desencorajando a abordagem dessas questões.

Sobre a avaliação da prática pedagógica da pesquisadora-professora, foram destacados: a relação professora-estudantes, a abertura e o diálogo para discutir a temática e o domínio e a segurança em relação ao conhecimento específico.

“Então, eu acho que o jeito da senhora ensinar a gente é que foi o diferente de tudo. Parecia que... Tinha hora que parecia que a professora não era nossa professora, parecia que a professora era mais de que uma professora para gente, sabe? Assim, tipo como se fosse uma aluna, ali que a gente já conhecia há um bom tempo. Quem foi a senhora? Gente da gente. Eu gostei demais das suas aulas. Foi interessante” (Antônio, 19 anos).

“Eu acho mais assim... a senhora mais segura pra falar do que os outros professores, mais séria, mais segura. Sabe falar na hora certa. Sabe falar alto na hora certa. Falar baixo na hora certa. A senhora é 10!” (Ronaldo, 24 anos).

“Aulas divertidas. É, a senhora... Ao mesmo tempo que a senhora tava falando sério, tava ensinando, tava brincando, tava divertindo a gente, descontraindo, né? Tinha gente que não gostava de vir para o colégio, mas vinha para dar risada, brincar com todo mundo” (Karina, 18 anos).

A relação com as/os estudantes foi destacada por várias/os das/os discentes, pois a pesquisadora-professora agiu com autoridade, mas sem ser autoritária e se preocupou em respeitar as singularidades de cada um/a. Além disso, a prática da professora-pesquisadora pautou-se na receptividade, franqueza, alegria, sem receio. De alguma forma, isso também

contribuiu para que as/os discentes estivessem presentes nas aulas e não se ausentassem, como foi relatado por Karina. O domínio do conhecimento e a segurança para falar das questões de corpo, gênero e sexualidade também foram enfatizados por alguns/algumas estudantes.

Destaca-se a importância do processo dialógico que norteou a forma de interagir com os/as discentes durante a intervenção. A atenção dada aos questionamentos, construindo um espaço para o surgimento das dúvidas e problematização delas, sem esquivas, pode ter contribuído para que a proposta fosse avaliada como diferente. Além disso, a não imposição de ideias e o questionamento dos olhares, com o intuito de salientar o caráter provisório envolvendo a temática, também possibilitou que as/os discentes refletissem sobre suas próprias situações cotidianas, aproximando a pesquisadora-professora das vivências delas/deles. Afinal, a intenção da proposta não foi “adestrar” as/os estudantes ou levá-las/os para “a resposta ou atitude certa” e sim instigá-las/os a pensar sobre seus posicionamentos.

Nesse processo de analisar a prática educativa da pesquisadora-professora, houve comparações com as práticas escolares de outras/os docentes:

“A senhora é atenciosa. Sabe explicar. A senhora não tem ignorância, né? Se não souber ali e lhe pedir pra explicar de novo, a senhora explica. Conversava, interagia assim, né? Brincava mais com os alunos. É que os outros professores é muito fechado. Tem uns lá que fala, que só é... abre o livro aí! Ah, faz a atividade aí, e acabou, nem na sala fica, viu?” (Evandro, 21 anos).

“Foi bom professora. A senhora explicou tudo direitinho. Não ficou com vergonha, né? De querer explicar. Explicou tudo o que a gente pediu. Eu gostei muito. Foi bom professora, o que a gente pedia a senhora trazia para mostrar, para explicar. Tem muitos professores que não gostam de explicar... Ah se for falar...” (Andreia, 17 anos).

Ter paciência para explicar, dar atenção às/aos discentes, tratá-las/os com respeito, prender a atenção da turma e esclarecer dúvidas foram aspectos narrados pelas/os discentes em meio à comparação com outros/as professores/as. Cogitou-se também que a pesquisadora-professora não teve vergonha de discutir essas temáticas, aspecto esse ainda presente em muitas/os educadoras/es.

As falas acima também perturbam o trabalho de professores e professoras da referida escola, já que há uma denúncia de que algumas/alguns têm tido pouco comprometimento com a docência, pois não respondem aos questionamentos das/os estudantes, preferem reduzir sua prática à resolução de atividades dos livros didáticos e poucas vezes dialogam com as/os discentes sobre o conhecimento específico a ser ensinado.

Por fim, outro aspecto destacado por alguns dos estudantes em relação à atuação da pesquisadora-professora foi a sua beleza. Na entrevista, um deles relatou:

“A beleza. A senhora é muito linda ‘Pro’. Achei a senhora linda, maravilhosa. Que a senhora continue sendo essa pessoa que a senhora é. Poxa! Eu acho que... Não posso descrever. Se eu pegar um caderno eu não posso escrever tudo o que a senhora fez, né? ‘Pro’, para dizer a verdade... Foi massa professora! Tá ligado? Estudar com a senhora, lhe conhecer... sabe? Ainda

mais que mandaram uma professora bonita, para falar sobre sexo. Melhor ainda, com a gente, né? E eu aprendi muita coisa, a respeitar o ser humano como ele é, sabe? Independente da situação que ele vai nascer, ou que ele deixe de ser lá na frente. A sua postura foi demais. Nossa! Trouxe doce para a gente, coisa que nenhuma outra professora fez. Isso a gente não pode – sabe velho? – nunca esquecer. Então, foi demais, velho. A senhora foi dez, dez não, foi mil. Na atuação, eu acho, o jeito, sabe? Da senhora conversar com a gente, sabe? De se interagir, tipo... que nem uma amiga. Não só que nem uma professora, mas que nem uma amiga, sabe? E sempre mantendo aquele respeito que a senhora sempre teve pela gente, então foi ótimo! Mais o que, meu anjo, a senhora quer que eu fale? A senhora quer que eu escreva nas estrelas? (risos) (Fabrício, 25 anos).

Nesta fala há uma provocação por parte do discente ao explicar que considerava a pesquisadora-professora bonita e que, por isso, ela pode ter despertado “desejo” e “atração sexual” em alguns rapazes, o que também pode ter influenciado e interferido na aceitação da proposta por parte deles. Como dito por Fabrício, “mandaram uma professora bonita, para falar de sexo”. Historicamente, a escola foi pensada para conter os desejos e para silenciar possíveis atrações afetivas e sexuais. É nesse sentido que Hooks (2000, p. 82) afirma que “o mundo público da aprendizagem institucional é um lugar onde o corpo tem de ser anulado, tem que passar despercebido”.

Diante das insinuações de atração e desejo por parte de alguns discentes, a pesquisadora-professora se sentiu “desconcertada” e procurava mostrar para eles que estava ali para realizar as discussões. Esta situação foi vista como inesperada pela pesquisadora-professora, mesmo em se tratando de alguém que se pautou nas imprevisibilidades. Lidar com o desejo dos discentes foi um dos desafios enfrentados pela professora-pesquisadora, mostrando como essa questão deve ser reconhecida pelas/os docentes e problematizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo apontou os dilemas, prazeres e perturbações de quem envereda no diálogo sobre corpo, gênero e sexualidade na escola. Um dos incômodos por parte dos estudantes aconteceu quando a professora-pesquisadora deu voz e lugar às expressões de masculinidades não hegemônicas, como o prazer anal no homem e as homossexualidades, retirando-as do espaço marginal do currículo. Estas questões perturbaram de tal forma os rapazes que alguns solicitaram o silenciamento sobre essas temáticas durante as aulas. De um lado, entende-se como um desafio lidar com esses riscos e, de outro, valoriza-se a intrepidez de docentes que assumem esses questionamentos, mesmo com as retaliações.

A pesquisadora-professora também se viu confrontada por questionamentos e processos de vigilância quanto a sua identificação de gênero e sexual, sendo colocada em uma posição duvidosa pelos/as próprios/as discentes. Ademais, teve de lidar com os desejos e a atração sexual de alguns estudantes, o que causa incômodo à/ao professora/professor.

Nesta pesquisa-intervenção, a autoidentificação da pesquisadora-professora como heterossexual gerou questionamentos nos/as discentes. Afinal, por que motivo uma professora que estaria nas normas as questionaria e discutiria expressões não hegemônicas? Já o fato dela ser mulher foi visto, em especial pelos rapazes, como uma situação favorável para possibilitar maior abertura a discussão. Segundo falas captadas nos corredores, discutir sexualidade com uma professora é melhor que falar sobre isso com professores, por motivo de

vergonha e acanhamento. Essas questões merecem ser colocadas sob suspeita e problematizadas em outras pesquisas que discutam sobre a docência e o trabalho com corpo, gênero e sexualidade.

Destaca-se também nesta investigação a implicação assumida pela pesquisadora-professora, gerando cumplicidades por parte das/os estudantes. No processo dialógico, ela se colocou, com seus próprios valores e conhecimentos, perante as/os discentes. Talvez tenha sido por este motivo que alguns/algumas discentes a perceberam como “gente da gente”. Logo, a pesquisa se revelou uma “via de mão dupla”, em que ela influenciou e foi influenciada, questionou e foi questionada.

As dúvidas e os questionamentos das/os discentes demonstraram como a discussão da temática carece de perspectivas desafiadoras. Isso não significa que devemos prescrever as práticas pedagógicas, mas pensar no espaço educativo como um lugar plural, de possibilidades e incertezas e não de respostas definitivas.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, H. Educação sexual em uma escola: da reprodução à prevenção. Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 136, p. 175-200, jan./abr. 2009.
- BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, ago. 2011.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Investigação Qualitativa em Educação. Porto: Porto Editora, 1994.
- BORGES, Z. N.; MEYER, D. E. Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. Ensaio: aval. pol. públ. educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 59-76, jan./mar. 2008.
- BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 61-82.
- FELIPE, J.; GUIZZO, B. S. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, D. E.; SOARES, R. F. R. (Orgs). Corpo, gênero e sexualidade. Porto Alegre: Mediação, 2004, p. 31-40.
- FOUCAULT, M. Microfísica do poder. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- _____. A história da sexualidade 1: a vontade de saber. 13 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- FURLANI, J. Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da Educação Sexual. Educação em Revista. Belo Horizonte, n. 46, p. 269-285, dez. 2007.
- GRAUPE, M. E.; GROSSI, M. P. desafios no processo de implementação do curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE) no estado de Santa Catarina. Poiésis, Tubarão, v. 8, n. 13, p. 104-125, jan/jun. 2014.
- HOOKE, B. Eros, erotismo e o processo pedagógico. In: LOURO, G. L. (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 82-88.
- JUNQUEIRA, R. D. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MISKOLCI, R.; PELÚCIO, L. (Orgs.). Discursos fora de ordem: sexualidades, saberes e direitos. São Paulo: Annablume; Fapesb, 2012. p. 277-305.

LIONÇO, T.; DINIZ, D. (Orgs.). Homofobia & educação: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres: EdUnB, 2009.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

_____. (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. Corpo, escola e identidade. Educação e Realidade, v. 25, n. 2 p. 59-76, jul./dez. 2000.

MEYER, D. E. E.; SOARES, R. F. R. Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In: MEYER, D. E.; SOARES, R. F. R. (Orgs.). Corpo, gênero e sexualidade. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 5-16.

MISKOLCI, R. A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. Sociologias, Porto Alegre, ano 11, n. 21, p. 150-180, jan./jun. 2009.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise Textual Discursiva. 2 ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

NARDI, H. C.; QUARTIERO, E. Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar. Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana, n.11, p. 59-87, ago. 2012.

QUIRINO, G. S.; ROCHA, J. B. T. Prática docente em educação sexual em uma escola pública de Juazeiro do Norte, CE, Brasil. Ciência e Educação, Bauru, v. 19, n. 3, p. 677-694, 2013.

ROCHA, M. L.; AGUIAR, K. F. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. Psicologia Ciência e Profissão, v. 23, n. 4, p. 64-73, 2003.

ROHDEN, F. Gênero, sexualidade e raça/etnia: desafios transversais na formação do professor. Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 136, p.157-174, jan./abr. 2009.

SEFFNER, F. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 561-572, 2011.

SILVA, R. A.; SOARES, R. Sexualidade e identidade no espaço escolar: notas de uma atividade em um curso de educação a distância. Educar em Revista. Edição especial, n. 1, p. 135-151, 2014.

SILVA, R. C. P.; MEGID NETO, J. Formação de professores e educadores para abordagem da educação sexual na Escola: o que mostram as pesquisas. Ciência & Educação. Bauru, v. 12, n. 2, p. 185-197, 2006.