

“Quem está preparado pra isso?” ... Reflexões sobre a formação docente para as homossexualidades

“Who is ready for this?” ... Reflections on teacher education for homosexualities

“¿Quién está preparado para eso?” ... Reflexiones sobre la formación docente para las homosexualidades

Anderson Ferrari*

Roney Polato de Castro**

Resumo: Partindo das condições de emergência da pergunta de uma aluna de um curso de formação em sexualidades, o artigo tem como objetivo problematizar essa formação que, associada às construções de gênero e sexualidade, convida-nos a pensar os processos de constituição dos sujeitos. Para isso, tomou como procedimentos metodológicos as observações e análises das experiências dos autores em três cursos para docentes, trazendo para o texto, falas apreendidas nesses contextos. Essas problemáticas aproximam os autores dos estudos pós-estruturalistas e foucaultianos, cujo foco recai sobre os discursos e práticas que constituem os sujeitos e sobre as relações de poder. Como resultado principal, o artigo aponta a necessidade de apostar no “desprendimento de si” que envolve a formação no seu investimento na interrogação, no questionamento mais do que nas respostas e “verdades”.

Palavras-chaves: Formação docente. Homossexualidades. Sujeitos.

Abstract: Using a question asked by a student in a training course about sexualities, this paper aims to problematize this training process, which together with gender and sexuality constructions provoke us to think the individuals' constitution processes. In order to do so, the methodology employed was observation and analyses of the authors' experience in three courses for teachers. The discourse produced in such contexts was brought to the text. Such issues favor the authors' contact with post-structuralism and Foucault studies, whose focus is on discourses and practices which constitute the subject and on power relations. As the main result, the paper points to

* Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF. E-mail: <aferrari13@globo.com>

** Professor da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF. E-mail: <polatojf@yahoo.com.br>

the need to count on “detachment of the self” which involves training in investment on questioning rather than on answers and “truths”.

Keywords: Teacher education. Homosexualities. Subjects.

Resumen: Partiendo de las condiciones de emergencia de la interrogante de una estudiante de un curso de formación en sexualidades, el artículo tiene como objetivo problematizar esa formación que, asociada a las construcciones de género y sexualidad, nos invita a pensar los procesos de constitución de los sujetos. Para eso, tomó como procedimientos metodológicos las observaciones y análisis de las experiencias de los autores en tres cursos para docentes, aportando al texto discursos aprendidos en esos contextos. Esas problemáticas acercan los autores a los estudios postestructuralistas y foucaultianos, cuyo foco recae sobre los discursos y prácticas que constituyen los sujetos y sobre las relaciones de poder. Como resultado principal, el artículo indica la necesidad de apostar en el “desprendimiento de sí” que involucra la formación en su inversión en la interrogación, en el cuestionamiento más que en las respuestas y “verdades”.

Palabras claves: Formación docente. Homosexualidades. Sujetos.

Introdução

A questão título *Quem está preparado para isso?* remete às nossas experiências no campo da formação docente. Formulada num curso de formação de professores e professoras para o trabalho com as sexualidades, no momento em que discutíamos as homossexualidades, ela revela vários aspectos da constituição do “ser professor”: defasagem da graduação no campo das sexualidades; necessidade de formação inicial ou continuada; vontade de saber sobre e dificuldade em lidar com as homossexualidades; desconhecimento sobre as sexualidades ao considerar que devemos estar preparados para lidar somente com as homossexualidades. Mais do que isso, ela serve para problematizar essa formação (inicial e continuada) e sua relação com as construções das subjetividades, já que estamos falando da constituição de professores e professoras em curso ou mesmo daqueles sujeitos diretamente relacionados às sexualidades, especificamente às homossexualidades.

Explorando a questão título queremos também propor outra interrogação: quem está preparado para as heterossexualidades? Colocar essa pergunta é uma forma de deixar claro que os discursos e práticas sobre os quais e desde os quais vamos trabalhar partem do pressuposto de que as sexualidades não são fatos naturais, mas sim resultados de articulação histórica, discursiva e socialmente construída.

Nos cursos¹ em que circulamos como formadores – quem está preparado para as heterossexualidades? – não é uma questão possível, uma vez que não

¹ Apesar de levarmos em consideração nossas atuações na graduação e na Pós-Graduação da Faculdade de Educação para as reflexões, é importante deixar claro que este artigo toma como foco de análise as práticas nos seguintes cursos de formação continuada: “Lidando com as homossexualidades” (Movimento Gay de Minas), PEAS (Programa de Educação Afetivo-Sexual) e Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nos Currículos da Educação Infantil.

apareceu como problematização feita pelos/as cursistas. Por outro lado, podemos destacar como recorrentes outras preocupações, tais como: Qual a origem das homossexualidades? Como posso lidar com essa orientação sexual? Como posso ajudar meu aluno se ele for gay? Assim sendo, elaborar algo pouco habitual pressupõe um ato de provocação e de reivindicação política que queremos inscrever neste artigo: por que formulamos algumas questões e não outras? Por que algumas pessoas e suas práticas nos chamam atenção? O que as nossas certezas e dúvidas dizem de nós mesmos e da nossa cultura?

Por um lado, falar das homossexualidades em si já contém certo ar de provocação e reivindicação política, sobretudo em se tratando da relação com as escolas e com os professores e professoras. Isso porque desde o século XIX a sexualidade passou a ocupar espaços definidos entre o que pode e o que não pode ser dito, imprimindo-se uma cerimônia ao falar, um cuidado com os termos e com o público (FOUCAULT, 1988). Assim, falar de sexualidade para docentes já traz um fator de transgressão, inscrita naquilo que Foucault (1988) classifica como “benefício do locutor”, ou seja, quem fala já se coloca em um futuro, anuncia algo novo.

Por outro lado, fazer esse trabalho junto aos professores e professoras e escrever esse artigo também nos impõe uma exigência – nos posicionarmos como sujeitos no conhecimento. Isso significa buscar reconhecer o campo discursivo, as possibilidades de emergência das homossexualidades, ou seja, em que momentos e condições os homossexuais surgem como sujeitos, ao mesmo tempo em que se constituem como objetos de que falamos. Por que existe um curso para formar docentes para lidar com as sexualidades e com as homossexualidades? Por que estamos preparados para trabalhar nesses cursos como “formadores”? Que desafios e potencialidades estão presentes quando trabalhamos com a ideia de “formar” para as homossexualidades? Por que os/as docentes buscam conhecer as homossexualidades e não se preocupam em saber sobre as heterossexualidades? Como os diferentes discursos e saberes produzem a nós, formadores desse curso, como sujeitos no conhecimento, e as homossexualidades, como “objetos” que são possíveis de se conhecer?

Dito isso, nossa proposta central, portanto, é problematizar essa formação. Mais do que isso, queremos construir um discurso que esteja implicado em estranhar essa formação, estranhar a colocação das homossexualidades como questão a se conhecer, saber, dominar e/ou ajudar. Assim será possível questionar a nós mesmos como sujeitos de conhecimento. Para isso vamos tomar como objeto de análise nossas experiências em três diferentes cursos para docentes em que vimos trabalhando desde 2000, na cidade de Juiz de Fora (MG), trazendo para o texto, falas apreendidas nesses contextos: (1) O Programa de Educação Afetivo-Sexual (PEAS), cujo foco recai sobre a adolescência, desenvolvido em

algumas escolas da rede municipal de ensino. Para chegar ao/à adolescente, o PEAS produz cursos de formação para profissionais que constituem sua “rede de relações”, entre os quais, professoras e professores; (2) O curso de formação “Lidando com as homossexualidades”, vinculado às políticas e financiamento do programa Brasil sem Homofobia, do Governo Federal. Desenvolvido em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI e Secretaria de Educação do município, o curso contou com a participação de docentes, além de outros profissionais e estudantes de cursos de licenciaturas. A ideia era que professoras e professores levassem para as escolas as reflexões empreendidas no curso; (3) Por último, uma iniciativa constituída em uma parceria entre pesquisadores/as de cinco universidades – Universidade Federal de Lavras, Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Universidade Estadual de Campinas e Universidade de São Paulo (*campus* Leste) – no projeto intitulado “Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil”, que se vinculou às políticas e financiamento da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. O objetivo era promover a formação pessoal, profissional e política de docentes que atuavam com crianças, especialmente na Educação Infantil, acerca das questões de gênero, sexualidade e diversidade sexual.

Nesse sentido, partimos do reconhecimento dos discursos na produção dos sujeitos – dos/as professores/as, dos/as alunos/as, dos/as homossexuais – produzindo e “definindo” identidades, o espaço reservado para cada um e a relação com o outro e consigo mesmo. Queremos considerar a relevância desses cursos para colocar em discussão o interesse pelas homossexualidades, sobretudo o investimento na relação Educação/Homossexualidades. Isso significa dizer que existe uma história que organiza esse interesse e investimento, assim como nos possibilita pensar as condições de emergência dessas iniciativas no campo da educação. Como “pano de fundo”, os discursos que deram origem às sexualidades como objeto de conhecimento se inserem em um contexto em que conhecer e controlar os desejos, as emoções, os pensamentos e as ações passaram a se impor a cada um, como forma de autoconhecimento e necessidade de construir e dizer, pelo menos para si mesmo, as “verdades” pessoais. Necessidade posta aos indivíduos desde os primórdios da civilização, como aponta Foucault (1988). Para isso, as instituições se tornaram o lugar privilegiado de trocas e de exercício dessas necessidades e imposições, gerando até mesmo certa confusão entre o papel\função da instituição educativa e da instituição terapêutica.

As escolas, as universidades, as empresas privadas associadas a secretarias municipais e estaduais de educação, os grupos gays, entre outras instituições, passaram a representar espaços de possibilidades dessas construções e da formação docente em torno das sexualidades. A educação também passou a

fazer parte desses interesses pelas sexualidades e pelas homossexualidades mais especificamente, o que resultou em diferentes investimentos: políticas públicas que deram origem a programas federais; produção de material didático voltado para as escolas e para a formação docente; preocupação com a formação e informação de professoras e professores e, por consequência, aos/às adolescentes em tempos de Aids.

Tomando os cursos em si, somos conduzidos a outras interrogações: Qual o lugar das homossexualidades nos currículos escolares e nos currículos de formação docente? É mesmo necessário que professoras e professores recebam formação para lidar com as homossexualidades nas escolas? Se for o caso, como deve ser essa formação? Por que foi possível formular essas questões? O que elas dizem de nós? Essas são reflexões que buscam problematizar o interesse pelas homossexualidades, pela formação docente, relacionando-as às questões da sexualidade e das homossexualidades e anunciando algumas possibilidades para a construção de olhares plurais e “desconstrutivos” (LOURO, 1997) sobre as identidades sexuais nas escolas.

Essas problemáticas nos aproximam dos estudos pós-estruturalistas e dos estudos foucaultianos, cujo foco recai sobre os discursos e práticas que constituem os sujeitos e sobre as relações de poder que envolvem conflitos, negociações, avanços e recuos. Essas perspectivas nos possibilitam assumir as sexualidades e as identidades como categorias em constante construção social, cultural e discursiva, e por isso, instáveis e incompletas. Além disso, por meio delas, questiona-se a existência de uma “verdade” absoluta e das grandes generalizações, valorizando e operando com o local e o particular. Autores/as que se vinculam a esses estudos se propõem a contextualizar a historicidade das sexualidades e dos sujeitos em relação aos desejos, prazeres, saberes, poderes. Os sujeitos serão considerados, a partir de então, em sua historicidade, em suas formas de emergências e resultados de processos mais amplos de poderes, saberes, desejos. Utilizando essas perspectivas como ferramentas de análise, nos propomos a ensaiar problematizações a partir das nossas experiências como professores em cursos de formação continuada direcionados aos/às profissionais da educação. Assim sendo, é importante deixar claro que estamos adotando como metodologia de investigação as observações realizadas nesses três cursos em que atuamos como formadores. As falas, os relatos, as discussões realizadas nesses cursos, enfim, sua existência e funcionamento, nos servem nesse artigo de mote para análises acerca das relações entre sexualidades, homossexualidades e formação docente.

Homossexualidades e identidades: condições de emergência dos cursos de formação

Parece-nos importante recuperar algumas histórias e relações que nos inspiraram e nos conduziram às interrogações sobre os motivos que levam à formação docente para o trabalho com as homossexualidades. Situações que nos fazem pensar a respeito das subjetividades como construção e processo educativo que estão para além da Educação, mas que também servem para organizar esse campo de conhecimento em suas práticas, investimentos e discursos. Três possibilidades de formação na cidade de Juiz de Fora, que se comunicam através dos professores e professoras. Embora sejam três estruturas distintas, todas elas elegeram como público alvo a Secretaria Municipal de Educação, estabelecendo convênio com este órgão público.

Assim, temos um grupo gay, um conjunto de universidades e um programa vinculado a uma empresa do setor privado que ofereceram cursos para professores e professoras da rede municipal, com diferentes inserções nas homossexualidades. Se os cursos “Lidando com as Homossexualidades” e “Tecendo gênero...” trazem claramente o seu foco de interesse no título e estabelecem um vínculo mais próximo com as homossexualidades, o mesmo não ocorre com o PEAS, no qual isso sequer aparece como temática, surgindo apenas nas falas das professoras e professores. De uma forma ou de outra, a discussão em torno das homossexualidades esteve presente em diferentes níveis de inserção e propostas, seja ela organizada pelos responsáveis ou trazidas pelos docentes. Além disso, essas experiências possibilitaram no seu conjunto, a criação de um contexto próprio na cidade, sobretudo entre os professores e professoras da rede pública municipal.

Um contexto de discussão que tomou a cidade a partir do ano 2000. Nesse ano foi criado na cidade de Juiz de Fora o MGM – Movimento Gay de Minas – um grupo gay que nasceu em meio ao contexto de luta por políticas públicas para as homossexualidades, de combate à discriminação e ao preconceito reforçados com o advento da Aids, de desconstrução de imagens negativas ligadas à doença e ao pecado e de investimento na ampliação de espaços de discussão. Mas o nascimento desse grupo também pode ser atribuído a um movimento mais amplo e longo que tomava o país na virada do século XX para o XXI.

Os grupos gays surgiram num contexto histórico e social importante para a História do Brasil – em meio ao processo de abertura política iniciado em 1979 (FRY; MAcRAE, 1985; MAcRAE, 1990). Em 1981, surgiu a primeira notícia de uma doença apelidada, na sua origem, de “câncer gay”, uma vez que atingia grande parte da população homossexual masculina. A necessidade de se organizar para compreender essa epidemia fez com que as pessoas se associassem em busca de

informações e da luta por sobrevivência, dando origem a uma segunda onda do movimento gay. Autores como Altman (1995) e Góis (2003) argumentam que o aumento do número de grupos gays organizados no Brasil e o surgimento de novos grupos organizados em torno da Aids – as ONGs/Aids – se justifica por este contexto: “crescimento da epidemia, falta de ação governamental e expansão de discursos preconceituosos pela mídia”. (GÓIS, 2003, p. 28).

Diante desse quadro, os grupos gays se sentiram obrigados a se organizar e a ocupar um espaço aberto. Assim, aumentaram seu trabalho de produção de discursos, não mais voltado somente para a definição das homossexualidades, mas, agora, também preocupados em formular conhecimento sobre a epidemia e quase sempre buscando entender a relação que se estabelecia entre a doença e as homossexualidades. E não se limitaram à produção de discursos, mas sim, dedicaram-se a construir um conjunto de ações de enfrentamento à epidemia, assumindo o papel de educadores, visto que buscavam “ensinar” o que era a doença, como era transmitida, assim como suas formas de prevenção.

Segundo Góis (2003), a preocupação com a educação foi fortalecida a partir do surgimento da epidemia de Aids. Primeiro porque a doença foi capaz de dar origem a debates em diferentes campos de conhecimento, como a Medicina, o Direito, a História, a Sociologia, a Educação e tantos outros. Segundo porque os grupos foram os primeiros a se organizarem diante de um duplo desafio: o enfrentamento da doença em si, visto que os homossexuais eram vítimas preferenciais, nesse início de epidemia, e a luta contra a Aids social, que gerava violência, discriminação e preconceito, já que os homossexuais tornaram-se os “culpados” pela difusão da doença. Diante desse quadro, os grupos gays, já organizados, saíram na frente na luta contra a doença e, sobretudo, em busca de divulgação de informações capazes de combater a sub-epidemia de medo.

Foi nesse contexto que surgiu um evento intitulado *JF Rainbow Fest* - com palestras, mesas-redondas, teatro, lançamento de livros e outras atividades culturais que visavam colocar em discussão as questões que envolviam as homossexualidades. Um dos pontos de programação no *JF Rainbow Fest* era um seminário intitulado “Homossexualidades e escolas”, dedicado à educação que acontecia na abertura do evento. Essas ocasiões sempre representaram momento em que as/os professoras(es) traziam e socializavam suas dúvidas, angústias, deficiências, experiências, dificuldades. Ao final sempre deixavam claro a “vontade de saber” ainda mais, reivindicando uma ampliação desse momento em algo mais durável, permanente e aprofundado.

Tomando como fio condutor as condições de emergências dos cursos de formação, foi de fundamental importância o Programa Brasil sem Homofobia. No ano de 2006, foi colocado em vigor, pela Secretaria Especial de Direitos

Humanos, o Programa do Governo Federal denominado Brasil sem Homofobia – que constituiu uma política pública voltada para a defesa dos direitos homossexuais. A Educação foi um campo contemplado no âmbito desse programa que, também pode ser pensado como uma resposta do Estado à pauta de reivindicação de grupos da sociedade civil que, há algum tempo, vêm demandando ações continuadas e políticas públicas para além da Saúde e da prevenção ao HIV/Aids.

Nesse sentido, o programa também fortaleceu os vínculos do governo com os grupos do movimento social organizado ao redor da causa. Esse Programa, associado à demanda dos professores, fez com que o grupo se organizasse na elaboração de uma proposta de curso de “formação” de professoras/es. Dos quinze projetos aprovados, quatorze foram propostos e implementados por grupos gays organizados, tendo como preocupação a formação docente. Um dos grupos que teve sua proposta de trabalho aprovada foi o MGM, que organizou o curso “Lidando com as Homossexualidades²”.

Ainda como herdeiro desse contexto, nascido na passagem do século XX para o XXI, o PEAS foi criado em meados da década de 1990, tendo como instituidoras a Fundação Odebrecht e a Secretaria de Estado da Educação. Posteriormente, consolidou-se e foi instituído em vários municípios, a partir da parceria com instituições do setor privado. Considerando a trajetória do PEAS na rede municipal de Juiz de Fora, podemos afirmar que o programa inicia suas atividades no ano de 2001, a partir da parceria entre a empresa “Belgo Mineira” (hoje Arcelor Mittal Brasil) e a Secretaria Municipal de Educação, oferecendo cursos de “formação básica” e acompanhamento de atividades desenvolvidas nas escolas pelas professoras e professores participantes desses cursos.

Em 2005, o programa se desvincula da empresa e passa a ser coordenado por uma equipe constituída por profissionais dos setores da Educação e da Saúde vinculados/as ao município. A proposta do PEAS está voltada especificamente para o público adolescente, tomando como focos principais a sexualidade (saúde sexual e reprodutiva) e o protagonismo juvenil. A questão das homossexualidades não é tratada especificamente no programa e as discussões nos cursos de formação se voltam majoritariamente para outras questões, ligadas à adolescência e à sexualidade como projeto de vida; vulnerabilidade às DST/AIDS; protagonismo juvenil; saúde sexual e reprodutiva; uso indevido de drogas, entre outras. Porém, as/os participantes da formação promovida pelo PEAS trazem

² A aprovação desse projeto não significou o fim do seminário “Homossexualidades e escolas”, que continua a ser realizado como parte da programação do *JF Rainbow Fest*. Dessa forma, a cidade contou com dois momentos mais fortes de capacitação de professores em que as homossexualidades tomavam um lugar de destaque. Nessas duas ocasiões, tivemos a oportunidade de trabalhar junto aos professores da rede municipal de Educação. Esse curso de formação vigorou de 2006 a 2008 com o financiamento do Programa “Brasil sem Homofobia” e é deste período que estamos nos apropriando.

questões que os afligem, especialmente ao discutir o trabalho com sexualidades na escola. E a homossexualidade acaba aparecendo como “dúvida” e “angústia”: Como lidar? Estamos preparados/as?

Recentemente, outra iniciativa de formação docente foi desenvolvida no município. O projeto “Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil”, como dito *a priori*, construído e desenvolvido por cinco Universidades em seus respectivos municípios, em parceria com as Secretarias Municipais de Educação, teve como público-alvo professoras (não tivemos inscritos professores homens) que atuavam com crianças em turmas de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como estudantes de licenciatura em Pedagogia. A questão da homossexualidade estava posta desde o título do projeto, ampliada pela discussão da diversidade sexual e de gênero com foco nas práticas educativas voltadas para a infância.

Ao longo do ano de 2010, foram desenvolvidos encontros cujos temas, metodologias e materiais voltavam-se para os atravessamentos entre educação, infância, gênero e diversidade sexual. O projeto foi aprovado e financiado pela SECAD/MEC e contou com a disponibilização de materiais, como apostilas e livros de literatura infantil, para que as professoras desenvolvessem atividades com seus alunos e alunas nas escolas e trouxessem para as aulas do curso as experiências, as angústias, as dificuldades e as potencialidades do trabalho com os temas do curso.

Acontecimentos e fatos nos convidam a pensar que nas últimas décadas a formação docente em sexualidades vem ganhando força em função de vários fatores. Um deles é o diálogo desse campo de ação com a produção de pesquisas que envolvem a relação entre gênero, sexualidade e educação, o que, segundo Felipe (2007, p. 78), ganhou considerável visibilidade no meio acadêmico, bem como nos movimentos sociais, nas “organizações não governamentais, na militância político-partidária, ocupando também importante espaço nas políticas públicas”. O que nos parece importante refletir sobre esse conjunto de fatores que, ao se conjugarem possibilitaram a existência desses cursos para professoras e professores em homossexualidades, é como estamos produzindo discursos nesses espaços. E como os discursos dessas instâncias legítimas – grupo gay, autorizado pelo Programa Federal Brasil sem homofobia, um curso proposto por uma empresa do setor privado e outro com o aval das Universidades Públicas, vinculados com a Secretaria Municipal de Educação – estão produzindo um objeto de conhecimento, ou mesmo, como o filósofo Michel Foucault denomina, “um regime de verdade”. Não somente isso, mas, como o próprio discurso de que falamos, também é o ponto a partir do qual nos entendemos, como parte do processo de construção e negociação das “homossexualidades”, dos “homossexuais” e de nós mesmos como objetos de conhecimento.

No entanto, há uma história mais distante que possibilita o surgimento da temática gay na sociedade brasileira, que é a própria história da constituição das homossexualidades como objeto de conhecimento do século XIX. A homossexualidade vem sendo produzida no contexto do que Foucault (1988) denomina de “dispositivo da sexualidade”, ou seja, práticas discursivas e não discursivas, que elaboram e dão status de verdade a determinados saberes sobre o sexo, o desejo e os prazeres. Esse dispositivo incide sobre os corpos, visando normatizar, vigiar, disciplinar a vivência da sexualidade, interferindo de modo sutil e naturalizado na forma como constituímos nossas identidades sexuais.

Analisar a sexualidade, como “dispositivo normativo” e seus efeitos no campo do saber, abre espaço para que possamos interrogar essas construções, a partir de uma perspectiva histórica, e problematizar até que ponto essas três experiências que elegemos para análise se inscrevem nesse dispositivo, o fortalecem ou o colocam sob suspeita. (FOUCAULT, 1988). Na “História da Sexualidade I”, Foucault (1988), ao pensar a sexualidade em sua historicidade, elabora uma tese que é central para este artigo: as sexualidades são construções sociais.

Com isso, ele nos diz que o dispositivo corresponde a uma rede que se estabelece entre “um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas”. (FOUCAULT, 2006, p. 244). Posicionando-nos a partir dessa noção das sexualidades e assumindo-a como construção social, entendemos que as homossexualidades como categorias, como “objeto de conhecimento”, são uma invenção do século XIX. (FOUCAULT, 2006, p. 244).

Podemos dizer que são dois os processos que possibilitam a emergência das sexualidades. O primeiro é aquele que separa a vida social dos indivíduos entre diferentes campos, construindo, assim, um domínio referente à natureza psicológica das pessoas. O segundo processo consiste na construção da ideia de uma identidade sexual dos indivíduos, que vai estar ligada a uma essência. Essas construções serão determinantes na produção das homossexualidades, como algo que está no campo da Psicologia ou mesmo que diz respeito à essência da pessoa, sendo sua identidade mais verdadeira. Não por acaso, as perguntas mais recorrentes nos cursos de formação docente têm sido: “qual a origem das homossexualidades?”; “Como posso ajudar meu aluno se ele for gay?” Questões que estão ancoradas na história das homossexualidades e nos discursos que nos remetem ao século XIX. Um tipo de conhecimento que nos constitui e constrói o que sabemos sobre as homossexualidades e os homossexuais.

Desse modo, em um determinado contexto histórico, surgem discursos e práticas que visam responder às demandas sociais. Será a partir do século XIX

que as práticas amorosas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo passariam a definir um tipo de sujeito marcado e reconhecido – o homossexual – recebendo o lugar do desvio e da anormalidade (FOUCAULT, 1988; LOURO, 2004). Desde então, de modo geral, a homossexualidade tem sido elaborada, em práticas discursivas e não discursivas, de forma notadamente “negativa”, “antinatural”, embora encontremos tentativas de questionamento e problematização dessas práticas por grupos gays e pesquisadores(as) de diversas áreas do conhecimento.

Essa construção é notória, por exemplo, quando observamos que a possibilidade de ter um filho/a homossexual afflige muitas mães e pais e a constatação desse acontecimento é algo que pode gerar muito sofrimento e muitos conflitos. Outro exemplo é a ideia de ter uma pessoa homossexual compartilhando o local de trabalho, a sala de aula ou um banheiro público ser algo incômodo, para não dizer repugnante ou agressivo. Se como Foucault (1988), argumentarmos que a sexualidade foi se tornando a verdade mais fundamental dos sujeitos, uma vez que, por meio dela, poder-se-iam alcançar as verdades do ser, muitos desses comportamentos e sentimentos se justificariam: temos sido bombardeados por saberes médico-psiquiátricos, associados a valores morais/religiosos, que associam a homossexualidade a uma falha de caráter, posicionando-a como exceção à regra, como algo pecaminoso. Desse modo, notoriamente desviante, a homossexualidade se constrói a partir da categoria que é a referência nas sociedades ocidentais, ou seja, a heterossexualidade. Sendo ela o padrão, o centro, os sujeitos que não compartilham dela estariam nas margens, fora do centro, seriam excêntricos. (LOURO, 2003).

Vivemos numa sociedade heteronormativa, o que significa dizer que nos jogos de representação cultural, a heterossexualidade está posta no lugar de norma padrão. Pode ser importante analisar que este lugar não é naturalmente constituído, mas é constantemente reiterado, ou seja, há um investimento sistemático para que os sujeitos entendam a heterossexualidade como natural, ao nível de um aprendizado sutil e naturalizado, posto em ação nas práticas sociais de convivência. E este é um processo relacional, pois, junto à naturalização da heterossexualidade, temos a antinaturalização da homossexualidade.

Como argumenta Louro (1997), no contexto do pensamento moderno, as identidades sexuais costumam ser analisadas sob o viés dicotômico heterossexualidade/homossexualidade. Nessa operação, o primeiro termo seria a referência-padrão, e o segundo, o seu oposto, na lógica dominador-dominado. Porém, ao analisarmos essa relação, é possível perceber que esses pólos se afetam mutuamente, se constituem em relações de poder, em que um é referência do outro, algo muito mais complexo e que vai além da oposição.

As análises de Louro (1997) nos remetem a questões importantes. Percebe-se que as identidades sexuais são construções sociais, culturais e discursivas e não simplesmente um dado da natureza, algo que possuímos naturalmente ou com o qual nascemos. E esse processo construtivo é feito por meio de hibridismos identitários, ou seja, as identidades interferem-se mutuamente, produzindo múltiplos sujeitos. Ao analisarmos as conexões entre gênero e sexualidade, esse processo relacional fica mais ressaltado. Rotineiramente, essas identidades são “confundidas”. Basta observarmos as formas de representação pejorativas relacionadas à homossexualidade: homens como “mulherzinhas”, mulheres como “sapatões”.

Essa concepção corresponde a um processo de “colagem” natural sexo-gênero-orientação sexual, ou seja, um indivíduo nasce com atributos anatômicos e fisiológicos aos quais deve associar a identidade de gênero correspondente – atributos masculinos (pênis, barba, força física) produziriam homens e atributos femininos (vulva, útero, seios) produziriam mulheres; sendo homens e mulheres (biologicamente falando) deverão orientar seu desejo sexual e afetivo por sujeitos do sexo oposto, ou seja, tornarem-se heterossexuais. Qualquer desvio desse trajeto “natural” ocasiona práticas de correção e exclusão (LOURO, 2004).

Quando nos referimos às identidades sexuais, na perspectiva dos estudos culturais e dos estudos pós-estruturalistas, tratamos de processos transitórios, provisórios e relacionais. Como argumenta Britzman (1996, p. 74, grifo da autora):

Nenhuma identidade sexual – mesmo a mais normativa – é automática, autêntica, facilmente assumida; *nenhuma* identidade sexual existe sem negociação ou construção. Não existe, de um lado, uma identidade heterossexual lá fora, pronta, acabada, esperando para ser assumida e, de outro, uma identidade homossexual instável, que deve se virar sozinha. Em vez disso, toda identidade sexual é um construto instável, mutável e volátil, uma *relação social* contraditória e não finalizada.

Desse modo, como nos sugere Louro (1997, 2004), ao analisarmos a constituição das identidades sexuais, deveríamos empregar um olhar desconstrutivo, no sentido de perceber como essas identidades vêm se tornando o que são, de que formas essas identidades se tornam objeto de afinidade ou repulsa e, ainda, perceber que as identidades sexuais se constroem a partir da relação com o outro. Portanto, ao considerarmos que identidade e diferença estão intimamente ligadas, podemos argumentar que a lógica binária moderna pode ser rompida e seus efeitos – hierarquia, classificação, dominação, exclusão – desalojados e colocados sob rasura.

Homossexualidades e formação docente em questão: problematizando sentidos

Recentemente, o Ministério da Educação do Brasil tem veiculado na mídia campanhas que, em seu conjunto, intitulam-se “Valorização do Professor”. Em um dos comerciais dessa campanha, ouve-se o seguinte texto:

Alguns países mostraram uma grande capacidade de se desenvolver social e economicamente nos últimos 30 anos. Nós perguntamos a pessoas desses países: Qual é, na sua opinião, o profissional responsável pelo desenvolvimento?

Professor (dito em diferentes línguas)...

Venha construir um Brasil mais desenvolvido, mais justo, com oportunidades para todos. Seja um professor.

Mais do que ser um/a professor/a, o chamado que a campanha realiza está voltado para um tipo de professor/a, aquele/a que está compromissado/a e se sente responsável para o desenvolvimento social e econômico do país. Não dizendo claramente o que isso significa, ela estabelece um jogo com o expectador, um jogo que passa pelo entendimento individual do que é ser um/a professor/a com esses critérios e mesmo o que pode ser entendido como desenvolvimento social e econômico. Independentemente desses sentidos, que nunca serão os únicos, o que a propaganda nos mostra é o interesse do poder público pela formação e como isso pode passar até mesmo por uma propaganda, que longe de ser neutra, está implicada na construção de sujeitos.

A formação docente tem sido alvo de discursos que ressaltam sua importância na produção de uma escola mais democrática, capaz de formar cidadãos livres e autônomos, responsáveis por mudar a sociedade e “salvá-la” de seus problemas. Entre essa multiplicidade discursiva, depreendemos que “o professor”, esse personagem caricato das campanhas veiculadas na mídia, tornou-se o grande responsável pelas transformações necessárias pelas quais a sociedade deve passar. É possível pensar que se produz um tipo de representação cultural do ‘ser professor’, que se mistura àquelas elaboradas em outros contextos. As imagens e representações em torno da figura do/a professor/a são construções discursivas, sustentadas por relações de poder e colocadas em disputa. No texto do comercial destacado acima, percebe-se um convite: “Venha construir um Brasil mais desenvolvido, mais justo, com oportunidades para todos. Seja um professor”. Em que medida as representações de professores/as que circulam em nossa cultura nos convidam a assumir uma identidade docente pronta e unificada? Podemos argumentar que os processos de identificação nos quais estamos envolvidos/as funcionam como um “convite”, como no comercial referido *a priori*, interpelando-nos e posicionando-nos em meio aos jogos de poder que elegem identidades mais valorizadas.

Assim como a propaganda, os três cursos que estamos tomando como foco de análise também colocam em circulação alguns tipos de chamados e de propagandas, estabelecidos pela Secretaria de Educação, através de chamamento aos/às docentes, além das mensagens veiculadas em páginas na internet, dos cartazes e propagandas pessoais. Também investem num tipo de profissional da Educação e podemos mesmo ler que o que a propaganda do Ministério da Educação defende está presente nos cursos, uma vez que ela fala do desenvolvimento social, o que se coaduna com as propostas dos três cursos de discutir gênero e sexualidade e de “formar” professores e professoras para o trabalho com esses temas.

Podemos pensar que colocar as homossexualidades em discussão implica um compromisso com a Educação para além do privilégio dado aos conteúdos escolares formais, imprimindo-lhe um sentido de humanização e combate a questões problemáticas no campo do social, como machismo, homofobia e sexismo. Dessa forma, uma primeira preocupação pode estar em desvendar um pouco o que leva as professoras e professores ao curso, que sentido de formação trazem e se são capazes de estabelecer relação com os cursos e aceitarem suas propostas.

Eu tive uma boa formação, ou pelo menos eu acho que tive. Aprendi a dar aula, posso dizer que sou uma boa professora. Acho que a grade curricular da Faculdade tinha o que eu queria aprender, o que eu acho que era importante... lembro até de alguns amigos que questionavam a didática, querendo que o professor ensinasse o que fazer quando um aluno colocar um sapo dentro da sala...eu achava aquilo um bobeira. Cada um tem que se virar um pouco. Mas quando comecei a dar aula e me vi diante de uma turma que sacaneava um aluno que era gay, confesso que eu não sabia o que fazer para ajudar esse aluno e até culpava a Faculdade... eu não aprendi o que fazer neste caso. E comecei a me virar, comecei a procurar quem poderia me ajudar a resolver isso. E encontrei o MGM, que todo ano dá esses cursos, e comecei a vir e depois fui fazer esse de um ano... procurei a aprendi. (Maria – Lidando com as Homossexualidades)

[...] a gente sente uma necessidade muito grande de suprir essa deficiência, eu tive essa necessidade. Eu sô professora de ciências e não consigo falar sobre isso, por quê? Será que eu não sei trabalhar com isso? Será que dá pra eu mudar? [...] será que eu não vou conseguir trabalhar nunca isso com eles? Ou eu trabalho, mas não tô trabalhando da maneira correta? Você falar só do aparelho reprodutor masculino e feminino, tá faltando alguma coisa? Que que tá faltando? Cê até fala com eles que é uma coisa normal a gente sentir desejo e tudo, mas você vai aprofundar naquilo? Porque é uma coisa que você ainda não tá preparado. [...] Então eu acho que na hora que eu fui fazer o curso foi mais isso, de querer aprender, né, uma falha minha, que eu tinha como uma falha. (Gláucia – Curso de Formação Básica do PEAS)

Me sinto com vontade de fazer algo para que as diferenças sejam respeitadas. O que quero dizer é, por exemplo, em uma situação cotidiana mais pessoas além de mim estariam presentes e provavelmente as atitudes (gestos, palavras, olhares) serão de preconceito. Num momento como esse sinto vontade de dizer o que penso e de fazer com que pelo menos as pessoas reflitam sobre o que fazem, pensam ou dizem a respeito da questão. (Carolina – Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil)

Três falas que nos dizem mais do que o “ser professora, ser professor”. É possível identificar nelas uma preocupação com a formação que passa por um sentido de “ajuda”. Um sentido que diz da relação professor-aluno, mas também, em se tratando das homossexualidades, diz dos entendimentos dessa orientação sexual como aquela que precisa de ajuda. Não queremos dizer que os alunos e alunas que se sentem ou são classificados como homossexuais não busquem ajuda. Muitos desses adolescentes buscam saber pelo que estão passando, uma vez que fazem parte dessa cultura que vincula o que “estou sentido e vivendo” com a “minha verdadeira identidade”. E muitas dessas ajudas são direcionadas à escola e aos professores, como aqueles que sabem e que detêm o “conhecimento”.

Enfim, o que essas professoras e professores estão nos dizendo é que as homossexualidades estão presentes nas escolas. Estão presentes e estão provocando esses profissionais, no sentido de pensar suas subjetividades, formações e “deficiências”. O que leva esses professores a procurarem esses cursos é essa mistura entre o que sou (seja como professor que tem que ajudar os alunos ou como alguém que sente “vontade de fazer algo para que as diferenças sejam respeitadas”), a minha formação (sou professor ou professora que sente a “obrigação” de discutir as homossexualidades, uma vez que ela está em sala de aula) e as “deficiências” (“Eu sô professora de ciências e não consigo falar sobre isso, por quê?”).

O “ser professor(a)” é muito mais que um papel: é mais uma entre as nossas múltiplas identidades, as quais não são unificadas, fixas, permanentes, já que se constituem por meio de processos de apegos temporários. Embora a identidade de professoras e professores seja a acionada nos cursos, podemos perceber que as falas dialogam com outras, que compõem essas hibridizações. A identidade de professora e professor é a que é assumida nas falas em função do contexto em que apareceram, ou seja, estavam num curso de formação e discutindo homossexualidades. Dessa forma é a professora e o professor que aparecem e iniciam as colocações: “Eu tive uma boa formação, ou pelo menos eu acho que tive. Aprendi a dar aula, posso dizer que sou uma boa professora”; “a gente sente uma necessidade muito grande de suprir essa deficiência, eu tive essa necessidade. Eu sô professora de ciências e não consigo falar sobre isso, por quê?”.

Embora seja a professora e o professor que aparecem primeiro, as presenças nesses cursos e suas falas nos possibilitam afirmar que o que leva esses profissionais ao curso é algo que já está mobilizado antes e que diz de outras vinculações e processos de identificação, algo que passa pelas sexualidades e pelas homossexualidades. De algum modo são pessoas que já lidam com as homossexualidades nos seus contextos e de uma maneira atenciosa. Dessa forma, procuram os cursos, porque já têm a predisposição de entrar em contato com esse “outro”, mesmo que isso possa ser a ideia de dominar, de saber, de capturar as homossexualidades como o “estranho”.

Não é raro as falas iniciarem com eventos ocorridos num contexto escolar e logo passarem para outras experiências do cotidiano, revelando mães, irmãs, parentes, amigos, vizinhos, enfim, outras identidades vinculadas às homossexualidades. Esses cursos, dessa forma, agem na formação docente, mas também nas subjetividades fazendo com que a todo o momento, os/as professores/as sejam interpelados(as)/convocados(as) a assumir determinadas posições específicas, que constituem sua identidade docente e as demais, mobilizados por processos discursivos, culturais e históricos, que constroem e reconstroem essas identidades, cotidianamente, num interminável e permanente processo de identificação, nunca completado, no sentido de que podemos “ganhar” e “perder”, sustentar ou abandonar essas identidades (HALL, 2000). Os cursos de formação continuada, através de seus conteúdos, chamam essas pessoas a falarem de si tanto como profissionais da Educação quanto como pessoas atravessadas por experiências que dizem da constituição das sexualidades, de maneira que não há uma separação entre formação docente e constituição das subjetividades.

As relações entre as diversas identidades culturais são permeadas por “vetores de força” e assumir ou não uma identidade de professor(a) exige negociação e confronto com outras identidades. Não é à toa que alguns docentes não apenas não se dispõem a frequentar os cursos, como fazem piadinhas e brincadeiras, desqualificando os seus colegas que participam. Os/as participantes acabam falando de situações nas escolas quase como uma denúncia: “tem uma professora na minha escola que trabalhou um tempo com os escoteiros e ela conta nas salas como ela fazia para curar alguns meninos homossexuais” (Jorge, Lidando com as homossexualidades). A situação fala da relação professor-aluno num contexto de sala de aula, mas os/as professores/as também trazem as reações de seus(as) colegas aos cursos: “a gente escuta muitas brincadeirinhas na escola, de colegas nossos, quando sabem que estamos fazendo esse curso... cuidado não vai virar gay, hein!!!” (Clara, Lidando com as homossexualidades). Enfim, situações acionadas a partir das homossexualidades e que os cursos fazem aparecer e que demonstram como as identidades estão ancoradas numa relação de força, que envolve negociação e confronto.

Argumentamos, portanto, que se a identidade é algo que também pode ser construída a partir do exterior, ou seja, a partir do outro, pressupõe a diferença que a completa (SILVA, 2000). Isso se evidencia quando algumas delas são instituídas como modelos e adquirem status de superioridade. Ao mesmo tempo em que podemos nos identificar com um modelo de professor(a), que prevê posturas valorizadas, por exemplo, aquele(a) que domina seu conteúdo ou aquele(a) que consegue manter toda a turma em completo silêncio, podemos nos sentir diferentemente mobilizados por novas posturas, novas identificações com outros modelos.

Participar de um curso de formação em que as homossexualidades são discutidas pode representar um poder, pode representar assumir uma nova postura como a professora ou o professor que passou pelo curso e que, portanto, é o que está habilitado para falar de algo que os outros não dominam. Um poder, uma resistência que está atravessada por prazer, um prazer de saber lidar, um prazer de fazer algo que os outros não “têm coragem”, enfim, situação que, de certa forma, ainda lida com as homossexualidades como o lugar que guarda certo ar de transgressão, de algo proibido, que causa estranhamento e medo. Essas construções culturais e históricas são negociadas com a construção das identidades de “professor”.

As representações culturais do “ser professor” são aprendidas por nós na convivência com modelos que nos são disponibilizados. Como argumenta Arroyo (2000, p. 124), esse processo funciona “como se cada professora, professor que tivemos nos tivesse repetido em cada gesto: ‘se um dia você for professora, professor é assim que se é’”. A produção de “identidades docentes” articula-se temporalmente às vivências pelas quais os sujeitos passam e também à construção de sua própria história de vida. Por isso algumas professoras e professores se sentem mais mobilizados com as homossexualidades. Porque estar em sala de aula significa estar atento ao que passa, estar com os sentidos aguçados e, isso não acontece, apenas com “treinamento”, mas diz sobre o que nos chama atenção, o que estamos dispostos a escutar, a ver e a sentir e como isso diz das homossexualidades.

No entanto, a identidade não se constitui no acúmulo de vivências e acontecimentos, num movimento progressivo, mas em seu caráter histórico, traduz-se em algo maleável, modificável, passível de tensões e rupturas. Esse é o investimento dos cursos, entender as homossexualidades como um acontecimento. A construção da sexualidade se faz de forma sistêmica que articula a subjetividade e as vivências dos sujeitos, num amalgama que se atravessa pelas diferentes dimensões do corpo: biológico, afetivo e arquetípico. Estabelecendo dois sentidos para o termo, Foucault (2005) define acontecimento como novidade e prática histórica. Sentidos que se cruzam e que nos ajudam a pensar o investimento nas

homossexualidades nos três cursos, ou seja, o que está acontecendo nas escolas e o que pode representar rupturas. Se pensarmos acontecimento como novidade, como algo diferente que está acontecendo nas escolas e, por isso, chama atenção, isso só é possível em relação a uma prática histórica, que nos aproxima do segundo sentido de acontecimento, aquele ligado à regularidade histórica das práticas.

Um acontecimento (novidade) gera uma passagem, uma mudança e uma transformação, gerando novos acontecimentos discursivos e novas práticas. Se as homossexualidades chamam atenção nas escolas e levam os docentes aos cursos é porque elas ainda estão inscritas numa “novidade”, que revela uma continuidade histórica. No entanto, rompendo com o binarismo, ela também pode representar uma transformação, a partir delas os docentes podem ir aos cursos e retornar às escolas, apostando numa ruptura, numa transformação e em novas práticas que possam, por exemplo, provocar o pensamento e colocar a questão provocadora do início deste artigo: estamos preparados para as heterossexualidades? Ou ainda: porque algumas orientações são novidades e outras são “naturalizadas”?

Assim, o “tornar-se professor(a)” não é algo que se possa fazer apenas durante um curso de formação inicial ou através de cursos específicos de formação continuada. Esse é um processo constituído a partir de inúmeras experiências, construídas no movimento e nas mudanças que se dão ao longo do trajeto. Através da “viagem de formação”, o(a) professor(a) constrói e reconstrói a sua subjetividade. Desse modo, as práticas de formação de professores(as) não só produzem sujeitos, mas instauram uma relação reflexiva do(a) professor(a) consigo mesmo(a).

Na nossa prática, começamos a perceber que independentemente de quem organiza os cursos – seja o MGM, ou as Universidades ou mesmo a Secretaria Estadual – há uma porcentagem de docentes que estão sempre presentes nos mostrando que a formação para as sexualidades (e para as homossexualidades) é algo sempre necessário, mas incompleto. Isso faz com que alguns professores e professoras estejam constantemente frequentando esses cursos e, muitas vezes, percebemos que não somente estão interessados em conhecimento, mas em como esses espaços e momentos representam uma oportunidade de colocar para os outros e para si mesmo suas conquistas e angústias, suas necessidades e deficiências, alegrias e tristezas, enfim, sentimentos e significados que dizem do ser professor misturado com suas outras identidades.

Se isso diz da formação docente no geral, o que podemos pensar quando esse investimento é direcionado, ou seja, quando falamos ou olhamos para a formação docente, para o trabalho com as sexualidades? Neste sentido, parece consenso o argumento de que a formação docente inicial, em geral, não contem-

pla as questões de gênero e sexualidade. A ausência dessas questões no currículo universitário acaba por deixar uma “lacuna”, que poderá ser preenchida pelos cursos de formação continuada. É preciso, no entanto, problematizar a racionalidade que sustenta essas práticas.

A formação docente nos campos do Gênero e Sexualidade é algo candente, atual e longe de consenso. Gênero e Sexualidade constituiriam uma disciplina ou seriam temáticas atravessadas nas disciplinas já existentes? Longe de entrar nessa discussão, queremos assumir aqui que essa formação existe e, nos casos que estamos analisando, podemos dizer que são experiências que, de certa forma, surgem da identificação de uma deficiência na formação inicial, quase que culpando a Universidade de não desempenhar essa função no seu início. Silva (2011), ao analisar os currículos dos cursos de Pedagogia de três Universidades Públicas de Minas, em torno das discussões de Gênero e Sexualidade, constatou que essas discussões ocorrem a partir do vínculo pessoal de algum professor ou professora e não como uma política de formação necessária.

É muito comum entre professores/as, nas escolas, em eventos como seminários e palestras, ouvirmos a expressão “nós não fomos preparados para isso”, referindo-se a temas como sexualidade e homossexualidades. A culpa recai sobre os cursos universitários, que não dariam a formação necessária para o enfrentamento “dessas questões” que povoam o cotidiano das escolas. Mas, antes de perguntar se estamos ou não preparados para lidar com esses temas, consideramos mais importante perguntar: o que significa estar preparado(a)? Os cursos de formação conseguem realmente nos “preparar” para o trabalho com esses temas?

O contexto de produção dessas questões se aproxima da ideia de racionalidade do curso de formação continuada como “a correção da falha”: nesses cursos, seriam “corrigidas” as lacunas ocasionadas pelas falhas nos currículos universitários, com o objetivo de “formar” professores(as) aptos a lidar com todo o tipo de “problema” na escola. A homossexualidade seria um desses “problemas” que afligem a comunidade escolar. Essa visão está relacionada às formas pelas quais têm se proliferado os discursos sobre a sexualidade, especialmente a partir do século XIX, quando ela se insere nos jogos polarizados “normal/anormal”, “certo/errado”, “bom/ruim”, legitimando práticas de classificação e hierarquização. Desse modo, a forma como professores(as) lidam com a sexualidade na escola pode estar estreitamente relacionada às suas próprias vivências, às diversas formas como se constituem “sujeitos sexuados e generificados”. E isso se torna uma questão também para a formação de professores(as).

Ferre (2001) nos auxilia a pensar nos currículos universitários de formação inicial de professores(as) como produtores de identidades *experts*, seguras e

“livres de toda dúvida”, pretendendo formar profissionais que devem saber a todo o momento a “solução a ser aplicada”, a “resposta a ser dada”. Assim, superdimensiona o saber docente, minimizando o saber próprio, pessoal, negando o saber que os demais produzem sobre si mesmos. Segundo Ferre (2001), talvez seja possível pensar que os cursos de formação (inicial ou continuada) tenham como desafio “manter viva a pergunta”, o que significa que os(as) professores(as) não se tornem a própria “personificação do conhecimento” e que esses cursos não produzam “identidades totalizadoras”, que não saberiam lidar com a dúvida, com as “novidades” vivenciadas pelos(as) alunos(as).

Haveria aqui um “hiato” entre a Universidade e a “realidade” (o cotidiano escolar). Talvez, existam mesmo dois “tempos”: o tempo da “teoria”, nos cursos de formação inicial, quando podemos conhecer e utilizar diversas perspectivas teóricas ao analisar as questões educacionais; e o “tempo” do cotidiano da escola, que exige uma “resposta rápida”, muitas vezes “imediate”, fazendo com que os(as) profissionais não consigam “parar e pensar”, no tempo necessário, o que distancia a “realidade” da “teoria”.

Pensando nesse “hiato”, parece possível supor que os currículos dos cursos universitários estejam impregnados por uma visão heteronormativa da sexualidade. Assim, os/as professores/as elaboram a idéia de que nas escolas todos são sujeitos masculinos ou femininos heterossexuais, gerando um sentimento de “despreparo” para lidar com aqueles(as) que estão nas “margens”, nas “fronteiras” entre o *masculino* e o *feminino*, que não se enquadram na categoria heterossexual. Sua tarefa, então, seria a de normatizá-los(as), trabalhando em prol de trazê-los para a normalidade ou, ainda, assumindo posturas que visam negar e/ou silenciar sua presença nas salas de aula. Pensar os espaços formativos pressupõe pensar que eles também são produzidos socialmente e, portanto, contraditórios, históricos e povoados, inclusive pelo conceito da ciência como verdade absoluta.

A função da escola como lugar de classificação, hierarquização e subordinação das identidades sexuais e de gênero é reafirmada nessa dinâmica. Pode ser relevante criar mecanismos de “dúvida” e “desalojamento” dos currículos dos cursos de formação inicial, inclusive no que diz respeito à consideração da sexualidade, enquanto constituinte do ser humano, como dimensão cultural, social e histórica.

Os cursos de formação continuada em que circulamos se caracterizam por alguns aspectos em comum. De alguma forma, atravessados pela temática da sexualidade, eles representam possibilidades de ampliação do repertório de análises e debates em torno da diversidade sexual na escola, guardando-se as limitações específicas de cada um. Outro aspecto importante é que tais iniciativas perpassam a formação docente, pautando-se no discurso da necessidade de uma

formação específica para abordar sexualidade e homossexualidades nas escolas. Porém, se pensarmos no público-alvo dessas ações formativas – professoras e professores – e analisarmos o perfil das/os participantes, constataremos um forte predomínio de profissionais que, de alguma forma, estão sensibilizados para as questões mencionadas. Ou seja, os cursos estariam funcionando para essas/es profissionais como oportunidades de ampliação das discussões que já realizam em seus locais de trabalho.

Trazendo o foco para os currículos desses cursos, bem como da formação docente em amplo espectro (incluindo-se a formação inicial), algumas pistas podem ser formuladas, no intuito de propor questões relevantes do ponto de vista da desconstrução das relações hierárquicas entre as identidades sexuais. Britzman (1996, p. 81) argumenta que os mitos em torno da vivência das homossexualidades atuam de forma a produzir “noções normativas que posicionam a heterossexualidade como sendo a sexualidade estável e natural”. Essas noções se articulam à forma como professores/as heterossexuais se percebem enquanto sujeitos sexuados. Desse modo, capturados pela ideia de uma identidade sexual unificada e coerente, eles/as estariam sendo impedidos de ser eles/as próprios/as, educados/as sobre a sexualidade, “como uma construção social contraditória e socialmente complexa” (BRITZMAN, 1996, p. 81).

Assim, seriam necessários alguns deslocamentos. Louro (2003, 2004) nos auxilia na tarefa de pensar nas pistas para a formação docente que contemple a diversidade sexual. Em primeiro lugar, é preciso que as ações formativas se voltem para a construção relacional das identidades e das diferenças, colocando em discussão as formas como o “outro” é constituído e posicionado como tal, tomando a diferença como indispensável para a existência do próprio sujeito. É preciso também avançar das perspectivas contemplativas de reconhecimento e aceitação das diferenças para outras que investiguem a construção e nomeação das diferenças, indagando como determinadas características são tomadas como definidoras dessas diferenças. “É preciso abandonar a posição ingênua que ignora ou subestima as histórias de subordinação experimentadas por alguns grupos sociais e, ao mesmo tempo, dar-se conta da assimetria que está implícita na ideia de tolerância” (LOURO, 2003, p. 48).

Outra operação consiste em colocar em xeque, definitivamente, a naturalização e a superioridade da heterossexualidade, avançando no combate à homofobia no contexto escolar e desconstruindo, “[...] o processo pelo qual alguns sujeitos se tornam marginalizados, tornando evidente a heteronormatividade, demonstrando o quanto é necessária a constante reiteração das normas sociais regulatórias, a fim de garantir a identidade sexual legitimada” (LOURO, 2004, p. 49).

Essa operação se estenderia para a desconstrução de outras relações dicotômicas, ampliando as análises para categorias como raça/etnia, classe social, nacionalidade, regionalidade, geração, entre outras.

A formação docente pode ser um espaço/tempo em que os/as professores/as têm a oportunidade de desconstruir concepções naturalizadas, abalar certezas prontamente construídas, revisar seus próprios valores, colocá-los sob suspeita, repensar os currículos escolares e as práticas pedagógicas, com vistas à ampliação das noções de saberes legítimos e da pluralidade em torno da vivência da sexualidade, percebendo, também, sua contingência. Como argumenta Louro (2003, p. 51), é preciso que nos voltemos para práticas que

[...] desestabilizem e desconstruam a naturalidade, a universalidade e a unidade do centro e que reafirmem o caráter construído, movente e plural de todas as posições. É possível, então, que a história, o movimento e as mudanças nos pareçam menos ameaçadores. (LOURO, 2003, p. 51).

Referências

ALTMAN, D. **Poder e comunidade**: respostas organizacionais e culturais à AIDS. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1995.

ARROYO, M. G. O aprendizado do ofício. ARROYO, M. G. **Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 124-134.

BRITZMAN, D. P. O que é esta coisa chamada amor - identidade homossexual, educação e currículo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, 1996.

FELIPE, J. Gênero, sexualidade e a produção de pesquisas no campo da educação: possibilidades, limites e a formulação de políticas públicas. **Revista Pro-posições**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 77-87, maio/ago. 2007.

FERRE, N. P. L. Identidade, diferença e diversidade: manter viva a pergunta. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Orgs.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Tradução de Semíramis G. Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 195-214.

FRY, P.; MACRAE, E. **O que é homossexualidade**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I**: a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza C. Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Ditos e escritos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. (Ética, Sexualidade, Política, v. V).

_____. **Microfísica do poder**. Organização, Introdução e Revisão Técnica: Roberto Machado. 22. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

GÓIS, J. B. H. A mudança no discurso educacional das ONGs\AIDS no Brasil: concepções e desdobramentos práticos (1985-1998). **Revista Interface - comunicação, Saúde e educação**, Botucatu, v. 7, n. 13, p. 27-44, 2003. DOI: 10.1590/S1414-32832003000200003

HALL, S. Quem precisa da identidade? SILVA, T. T. da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 103-133.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 41-52.

_____. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MACRAE, E. **A construção da igualdade: identidade sexual e política no Brasil da abertura**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

SILVA, K. **Currículo, gênero e identidade na formação de professores**. 2011. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. da. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 73-102.

Recebido em 07/07/2012

Versão final recebida em 10/12/2012

Aceito em 15/12/2012