

## JOVENS HOMOSSEXUAIS NO ESPAÇO ESCOLAR

José Anierivson Souza dos Santos<sup>1</sup>

### RESUMO

Ao considerar que a escola se configura como *locus* privilegiado para o exercício pleno da cidadania, respeito ao próximo e valorização da diferença, o objetivo desse trabalho é realizar uma discussão reflexiva acerca das identidades plurais dos sujeitos jovens e sobre a atuação do pedagogo na escola contemporânea. Apresentamos o conceito de ser jovem à luz de estudos de Abramo (1994, 2005) e Martín-Barbero (2008), levando em consideração o Estatuto da Juventude e o Estatuto da Criança e do Adolescente; além de abordarmos a construção identitária a partir de estudos de Woodward (2014) e Hall (2014). Esses conceitos foram analisados sob a ótica dos estudos da transdisciplinaridade a partir dos trabalhos de Nicolescu (1999, 2000), Morin (2011, 2014a, 2014b) e Ferreira (2007). A metodologia deste trabalho se baseia numa revisão bibliográfica, considerando os aspectos fundamentais das obras citadas e alguns documentos oficiais que regem a política educacional brasileira e a legislação em torno da juventude. Consideramos pertinente que a escola, enquanto instituição educativa, rompa com uma cultura disciplinar da exclusão e preconceitos para com os jovens homossexuais, a fim de que a aprendizagem de todos os sujeitos possa acontecer de forma livre, aberta e libertadora.

**Palavras-chave:** Homossexualidade, Escola, Pedagogo.

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa tem como fundamento primeiro a noção de que os adolescentes são sujeitos dotados de identidades plurais. Essa noção plural de identidades pode ser melhor estudada nas pesquisas de Woodward (2014), Hall (2014), Silva (2014), entre outros. Em pesquisa anterior (SANTOS, 2016), discutimos a respeito de como instituições sociais são capazes de contribuir na produção de identidades múltiplas nos sujeitos jovens, pela natureza aberta dessas instituições.

Partimos do pressuposto que as identidades dos sujeitos, neste caso mais específico dos adolescentes, são dimensões importantes no processo de formação cidadã, de tomada de consciência enquanto sujeito, de valorização de si mesmo e do outro, do respeito às relações com outros seres no planeta etc. Dizemos identidades, no plural, pois acreditamos que não possuímos uma identidade única, sólida, hegemônica. Como apontam os teóricos citados acima, somos sujeitos compostos por várias e múltiplas identidades. Algumas delas, inclusive,

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação, Culturas e Identidades pela Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE; Especialista em Juventude no Mundo Contemporâneo pela Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia – FAJE; Graduado em Ciências Biológicas pela Universidade de Pernambuco - UPE e Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, [aniervson@gmail.com](mailto:aniervson@gmail.com);

se chocam e se contrapõem entre si.

O adolescente, por sua vez, está em processo natural de amadurecimento e desenvolvimento. O amadurecimento/desenvolvimento qual nos referimos não tem a ver apenas com os processos biológicos, mas de natureza social, demográfica e, sobretudo, identitária. As identidades são forjadas ao longo da vida do sujeito, não apenas na fase juvenil. Porém, nessa fase, é importante destacar, que as experimentações são elementos fundamentais na consolidação do sujeito. Aqui, destacamos que a dimensão da sexualidade é elemento importante nesse processo de formação identitária. Estudos sobre desenvolvimento humano apontam que, nas interações entre aspectos biológicos e sociais, a tomada de consciência e vivências da sexualidade são aspectos importantes da formação da identidade que implicam no autoconhecimento e alicerçam as relações socioafetivas (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Nos últimos anos, as questões em volta do tema da diversidade sexual e gênero tem se configurado como uma regalia de uma minoria parcela da população brasileira e mundial. Embora muitos estudos já tenham sido produzidos com foco nessas temáticas, o senso comum de que estes temas não se inscrevem como uma demanda de toda população, mas apenas de uma parcela dela, tem desviado o foco para as problemáticas em torno dessas questões. Esse mesmo senso comum reforça a ideia de que não é papel da escola discutir tais temáticas, devendo ficar essa responsabilidade para a família, reforçando uma conotação de âmbito *privado* em detrimento das discussões da temática no âmbito social e político.

A retirada dos termos “identidade de gênero” e “sexualidade nas escolas” do Plano Nacional de Educação - PNE (2014) marcam, de forma crítica, a forma como esta temática vem sendo alvo de vários retrocessos nos últimos anos. A retirada desses termos do PNE impulsionou que muitos planos em níveis estaduais e municipais também fizessem essa mesma exclusão. Outro fator que merece destaque nessa discussão é o arquivamento, na Câmara dos Deputados, do Projeto de Lei nº122 de 2006 que tem como objetivo criminalizar a homofobia.

Tanto a exclusão de gênero do PNE, quanto o arquivamento do projeto de lei que criminalizaria a homofobia, demonstra o quanto a sociedade brasileira, com foco nestes casos para a política pública, ainda carecem de maior abertura para promover tal debate. Essa exclusão retira da escola a obrigação de educar para o exercício pleno da cidadania, o respeito ao próximo e a valorização da diferença. Coloca ainda, a escola, na contramão do desenvolvimento social e humano quando a deixa à margem dos problemas que assolam sua própria comunidade. A sexualidade, como dimensão da pessoa humana, é um tema que deve

ser compreendido como algo inerente ao próprio ser e não como um simples processo de condicionamento por parte de outrem, seja no ambiente escolar, familiar ou social.

Enquanto isso, o arquivamento do referido projeto de lei impulsiona uma série de atitudes para com o público LGBTQ+<sup>2</sup>. As atitudes as quais nos referimos são de cunho violento, preconceituoso e higienista, este último na tentativa de oferecer a cura como caminho para se deixar de ser o que se é. É preciso destacar que para alguns membros da comunidade LGBTQ+ esse problema é ainda mais agravante, como é o caso das pessoas transexuais e travestis, por exemplo.

Os números absurdos da violência no Brasil apontam um mapa violento contra a população LGBTQ+ no país. Segundo o Instituto da Mulher Negra (GELEDÉS), os dados do Disque 100 mostram que mais da metade das violências contra essa população acontecem na rua ou na casa da própria vítima, praticada, na maior parte das vezes, por parentes próximos, seguido de vizinhos e, por último, desconhecidos. Certamente tais dados evidenciam a importância de pautar o tema como uma questão de âmbito social e político e não na esfera da vida privada e familiar.

Toda essa ausência de reconhecimento, por parte dos governos brasileiro, da importância de se discutir tais temáticas na escola, como forma de promover a igualdade de gênero e o respeito pela diversidade sexual, não anula o fato de que essa é uma realidade e precisa ser enfrentada e discutida. Já em 2010, em nossa pesquisa de conclusão do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, identificamos que a escola investigada, enquanto instituição, pouco ou quase nada colaborava para as discussões da sexualidade em seu ambiente educativo (SANTOS, 2010). Mas é bem verdade que ela – a escola – não consegue, de toda forma, “fechar os olhos” para essa problemática que a rodeia, pois ela é composta por sujeitos sexuados, dotados de sentimentos, desejos, vontades e dúvidas.

O pedagogo, dentro dessa dinâmica educativa, como profissional que irá trabalhar com sujeitos que estão em processo constante de construção e afirmação de suas identidades deverá ter em mente que seu papel vai muito mais além do que simplesmente tolerar ou respeitar a (homo)sexualidade desses aprendentes. Inclusive, na atuação pedagógica, deve buscar ferramentas para promover uma maior compreensão, por parte de toda comunidade escolar, desses processos pessoais.

---

<sup>2</sup> Na literatura existem diversas siglas para identificar o movimento LGBT, a fim de contemplar toda a diversidade sexual que existe. Neste trabalho a fim de tentar contemplar essa diversidade e garantir a fluidez na leitura optamos por usar a sigla LGBTQ+, mas não pretendemos excluir nenhuma outra experiência sexual que não esteja destacada na sigla. Ao ler, nesse texto, LGBTQ+ leia-se Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Queer, Não binário, Intersex, entre outros.

Essa pesquisa apresenta alguns questionamentos que são pertinentes para o espaço educativo brasileiro. Que forma a escola, enquanto espaço educativo, tem lidado com a expressão da (homo)sexualidade de seus sujeitos? Os pedagogos, em sua formação inicial, têm recebido orientações suficientes a respeito do trabalho com sujeitos não heterossexuais? De que forma os alunos que não se encaixam no padrão heterossexual estão conseguindo expressar sua sexualidade na escola? Esses questionamentos ajudaram a delinear o objetivo geral de pesquisa qual seja o de realizar uma discussão reflexiva acerca das identidades plurais dos sujeitos jovens e sobre a atuação do pedagogo, na escola contemporânea.

Esse artigo está dividido em três partes. Na primeira parte iremos abordar a respeito de como o conceito de juventude foi sendo construído no Brasil, apresentando alguns dispositivos legais e fatores históricos que contribuíram para essa construção. Na segunda parte iremos abordar as formas que se configuram a construção das identidades nesses sujeitos jovens. Apresentaremos a construção identitária de forma plural e cambiante. Por fim, apresentaremos nossas conclusões que não pretendem ser fechadas, mas assim como os sujeitos dessa pesquisa, aberta e provisória, buscando destacar alguns elementos que julgamos pertinentes na formação e prática do pedagogo.

## **METODOLOGIA**

A metodologia dessa pesquisa é de natureza qualitativa, pois teve como foco o aprofundamento das questões relativas a dimensão da sexualidade por parte dos sujeitos aprendentes no espaço escolar, conforme aponta Gerhardt e Silveira (2009). Ainda segundo esses autores, uma pesquisa dessa natureza é imprevisível, pois o pesquisador assume a característica de sujeito quanto de objeto no decorrer do processo de investigação.

Como procedimento metodológico adotado, utilizamos a pesquisa bibliográfica, analisando estudos de diversos autores que estudaram a juventude e a construção identitária. Apresentamos o conceito de ser jovem à luz de estudos de Abramo (1994, 2005) e Martín-Barbero (2008), levando em consideração o Estatuto da Juventude e o Estatuto da Criança e do Adolescente; além de abordarmos a construção identitária a partir de estudos de Woodward (2014) e Hall (2014).

Esses conceitos foram analisados sob a ótica dos estudos da transdisciplinaridade a partir dos trabalhos de Nicolescu (1999, 2000), Morin (2011, 2014a, 2014b) e Ferreira (2007). Fizemos o cruzamento dessas duas categorias a fim de realizar as análises que foram

sistematizadas nesse texto, considerando a dimensão da sexualidade desses sujeitos como elemento importante no processo educativo.

## **A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO JOVEM BRASILEIRO**

A juventude, enquanto categoria social vem sendo muito estudada nos últimos anos, em especial nas últimas décadas, quando a mesma passa a ser encarada, ao menos no âmbito jurídico, como sujeito de direito. No Brasil, mais especificamente, com a construção da Política Nacional de Juventude, a partir da criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), em 2005, a juventude passou a ser alvo de vários estudos, de um lado para subsidiar a construção dessas políticas públicas em níveis locais e, de outro, para estudar os impactos dessas políticas na vida dessa população.

Antes que a juventude passasse a ser percebida como sujeito de direito no ordenamento jurídico brasileiro a infância e adolescência já gozava dessa prerrogativa desde 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A partir do ECA, os sujeitos entre 0 e 18 anos se viam assistidos por políticas públicas que buscavam considerar suas peculiaridades. No entanto, o ECA não conseguia dar conta de perceber que havia, no bojo das questões sociais, outros sujeitos que também necessitavam de atenção política, ao assumir a maioridade legal. Daí então, o Brasil se insere nas discussões internacionais de construção de uma política voltada para sujeitos que já haviam passado dos 18 anos de idade.

No ordenamento jurídico brasileiro temos um recorte etário que define quem são os sujeitos considerados crianças, adolescentes e jovens. De acordo com o ECA (1990) crianças são os sujeitos entre 0 e 12 anos incompletos e adolescentes são os sujeitos entre 12 anos completos e 18 anos incompletos. De acordo com o Estatuto da Juventude (EJ) (2013) jovem é todo aquele entre 15 e 29 anos. Dessa forma, temos uma parcela da população entre 15 e 18 anos que estão assistidos tanto pelo ECA quanto pelo EJ.

A fim de facilitar a leitura desse texto, na tentativa de diminuir a repetição e sobreposição de termos, iremos caracterizar essa parcela da população compreendida entre a adolescência e a juventude como sujeitos jovens, buscando diferenciá-la da fase infantil e adulta, conseqüentemente. Compreendemos, todavia, que seria necessário, muitas vezes, destacar fenômenos específicos que acontecem em épocas diferentes do ciclo de vida do

sujeito. Porém, nosso foco é destacar a natureza educativa que esses sujeitos estão inseridos e não especificamente cada fase desse ciclo etário.

Antes que a juventude, no Brasil, passasse a ser compreendida como sujeito de direito, a partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº 8.069 de 1990) e do Estatuto da Juventude (Lei Federal nº 12.852 de 2013) ela já foi (e ainda é!) massivamente percebida enquanto delinquente, problema, sujeito em desenvolvimento, entre outras visões, como apontamos em nossa pesquisa de mestrado (SANTOS, 2016). O ECA promove o rompimento com a ideia de situação irregular para crianças e adolescentes e inaugura a compreensão de prioridade absoluta. Enquanto isso, o EJ inicia uma nova forma de perceber os sujeitos adolescentes/jovens, rompendo o paradigma que os inseriam numa perspectiva de futuro para serem percebidos enquanto sujeitos de direitos do presente.

Para além da questão jurídica que implica em perceber os jovens enquanto sujeitos de direitos, entendemos os mesmos enquanto sujeitos plurais, numa análise que busca levar em consideração tanto a dimensão simbólica quanto os aspectos materiais, históricos e políticos, nos quais acontecem a produção social das juventudes (ABRAMO, 1994, 2005). Talvez seja essa compreensão plural da juventude que mais aflige as instituições sociais, em especial a escola.

Sabe-se que a escola através de seu currículo, de caráter tradicional e regulador, se propõe a um objetivo, qual seja, de (re)produzir o modelo capitalista da sociedade (SILVA, 2014). É notório que os ambientes formais de educação estão repletos de práticas culturais que reproduzem as desigualdades de gênero e modelos heteronormativo e homofóbico, além de práticas que reforçam o preconceito e a discriminação nas relações cotidianas dentro da escola. É claro que a escola, enquanto aparelho ideológico do Estado, ergue-se dentro de relações de força entre grupos ou classes constituídas, que instauram um modo arbitrário de imposição de valores e incultação (educação) cultural. Bourdieu e Passeron (2011, p. 31) já falavam que toda ação pedagógica “tem o poder arbitrário de impor, contribuindo para reproduzir o arbitrário cultural que ela inculta para reproduzir as relações de força em que se baseia seu poder de imposição arbitrária”. No entanto, acredita-se também que propostas diferenciadas de educação são capazes de possibilitar uma formação educacional menos discriminatória e respaldada nos princípios da equidade e diversidade (NANES; LIRA; CABRAL, 2016).

Em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (2005) discute um tipo de “educação problematizadora” onde todos os sujeitos estão ativamente envolvidos na dinâmica de construção do conhecimento. Educador e educando estão imbuídos, simultaneamente, na

criação de um conhecimento do mundo. A aula, portanto, é uma célula viva, dessa forma, o ato de conhecer não é isolado, individual, linear, fragmentado, envolve, no entanto, intercomunicação e intersubjetividade (SILVA, 2014). A intersubjetividade é um elemento importante para compreender e levar em consideração as múltiplas possibilidades identitárias dos sujeitos jovens no processo de ensino e de aprendizagem.

Se a educação pretende ser problematizadora para, assim, contribuir na construção de conhecimento é primordial que ela leve em consideração as dimensões diversas dos seus sujeitos no processo educativo. Desconsiderar, portanto, um elemento primordial nesse processo educativo – a sexualidade – é pôr em xeque a possibilidade de a educação ser esse lugar onde sua comunidade participe ativamente do processo de construção do conhecimento.

A omissão das questões de gênero no PNE (2014-2024) aponta como é necessário discutir ainda mais sobre tais temáticas em nosso país. Klein (2015) destaca o quanto a omissão em nível nacional foi mola propulsora para a mesma omissão em níveis estaduais e municipais, desconsiderando assim, todo o processo de conferências locais que foram realizados antes da aprovação do PNE em 2014. Ainda conforme a autora, cabe ressaltar o retrocesso em relação às conquistas de décadas passadas, tais como a inserção da temática nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), elaborados e editados pelo Ministério da Educação (MEC) em 1997, nos quais foram inseridos, nos assim chamados temas transversais ou temas da vida cidadã, a temática de Pluralidade Cultural e discussões sobre sexualidade.

No entanto, tal como aponta Amaro (2017), apesar da conjuntura atual de retrocessos nas políticas educacionais – os quais têm o claro objetivo de “amordaçar” professores e de reforçar o movimento conservador com vistas a reprimir e coibir discussões sobre gênero e sexualidade na escola – compreende-se também a possibilidade dos sujeitos plurais, presentes na escola, insurgirem com práticas que desafiam os *antigos* e os *novos* movimentos conservadores:

Compreendemos que, ao mesmo tempo em que o alinhamento dos planos estaduais e municipais ao PNE pode manter a “escola no armário” e “amordaçar professores e professoras”, há também brechas para implementar ações de combate ao preconceito, à discriminação e à violência em relação às diversas manifestações de gênero e de orientação sexual. [...] O desafio da escola, na contemporaneidade, concentra-se no acolhimento e trato adequado das diferenças. Não se trata apenas de “aceitar” os diferentes, mas de construir uma cultura de respeito ao outro que age diferente, que pensa diferente, que se relaciona diferente. [...] As relações de gênero e a

diversidade sexual tornam-se temas fulcrais na contemporaneidade, devido à complexidade e à multiplicidade de comportamentos, valores e culturas, além de ser parte constituinte de identidades. Professores e professoras, ao contrário do que pensam alguns movimentos conservadores, devem enfrentar tal desafio, formando-se e inserindo a discussão em suas aulas, em suas práticas. Não devem deixar que a “mordança” seja instrumento para calar suas vozes e suas lutas em prol de uma educação inclusiva e verdadeiramente democrática (AMARO, 2017, p.153).

Como citou Martin-Barbero (2008), a questão do ser jovem está imbuída de distintos rituais, entre eles o de se vestir, tatuar-se, o cuidado com a estética do corpo e de se adequar (ou de contestar) aos modelos propostos pela sociedade, pela mídia e pela moda. Seria, por assim dizer, que estes rituais são uma linguagem usada pela juventude e ainda para juntar estes jovens “através da comunicação corporal que ela gera” (MARTIN-BARBERO, 2008, p. 22).

A presença da juventude na escola é, sem sombra de dúvidas, um momento de criação e recriação desses rituais. A partir da convivência com seus pares, o jovem encontra sentido nos símbolos que eles assumem, tanto através das marcas corporais (tatuagem, *piercing*, implantes subcutâneos etc.) como pela expressão da cultura (estilo musical, moda etc.). Como já dissemos anteriormente e iremos destacar no tópico a seguir, essas construções identitárias, não são fixas e imutáveis. E talvez seja por esse motivo que seja tão difícil para a escola compreender a natureza fluida de seus sujeitos e trabalhar a partir da mesma.

Dessa forma, juventude também é um conjunto de sentidos e corporeidade. A escola, como instituição em que há a presença quase que maciça da juventude, precisa considerar essas dimensões se quiser ser aquilo que Freire (2005) chamou de uma educação problematizadora e deixe de ser apenas um modelo de educação bancária que busca depositar nos aprendentes conhecimentos isolados e que não fazem sentido e nem se comunicam entre si. A inspiração pedagógica das obras de Freire relembra que é urgente a vivência de uma nova ética educacional cuja inspiração é o ser-humano-no-mundo e na construção do ser-no-mundo-com-os-outros; e assim, como decorrência, a diversidade nas formas de compreensão e nas formas de expressão do humano não é obstáculo à construção do coletivo, mas, antes, sua riqueza (NOGUEIRA et al., 1996).

Nesse sentido, a escola precisa ser uma instituição educativa que contemple o sujeito para além da dimensão racionalizante. Os estudos da transdisciplinaridade nos apontam para um novo modelo de educação qual seja capaz de reconectar o sujeito que outrora foi fragmentado (MORIN, 2011, 2014a, 2014b; MORIN, ALMEIDA & CARVALHO, 2013;



NICOLESCU, 1999, 2000; MORAES, 2010a, 2010b, 2015; FERREIRA, 2007).

Essa educação transdisciplinar acontece, de forma mais latente, fora do ambiente escolar, ou seja, através de processos educativos abertos, mediados, de forma mais geral, por instituições sociais (SANTOS, 2016). Tais instituições conseguem, muito mais que a escola que sustenta uma postura racionalizante, cartesiana, fragmentadora, reducionista, contribuir para a construção e afirmação identitária das juventudes, pois levam em consideração o referencial simbólico desse grupo.

Dizer que esse tipo de educação acontece de forma mais frequente por intermédio das instituições sociais não quer dizer que a escola, enquanto instituição formal de ensino, não consiga dar conta de oferecer uma educação transdisciplinar em seu espaço educativo. Para isso acontecer se faz necessário que o currículo escolar altere sua prática educativa a fim de considerar elementos preteridos da dimensão humana no bojo do processo pedagógico.

## **CONSTRUINDO IDENTIDADES PLURAIS NAS JUVENTUDES**

A construção das identidades é dada por meio de símbolos, segundo afirma Woodward (2014) e essa construção é tanto simbólica quanto social. A dinâmica entre “o social e o simbólico referem-se a dois processos diferentes, mas cada um deles é necessário para a construção e a manutenção das identidades” dando significado às práticas e às relações tecidas socialmente (WOODWARD, 2014, p. 14).

A respeito desses significados acerca da dinâmica entre social e simbólico, se faz necessário analisar os sistemas de representação que têm relação entre a cultura e o significado, segundo Woodward (2014). São essas representações que dão sentido ou significado aos nossos sistemas simbólicos que por nós são produzidos ou dizem daquilo que nós somos. São essas representações que estabelecem identidades individuais e coletivas e esses sistemas simbólicos são possíveis de responderem as indagações pessoais da construção e/ou percepção da identidade do sujeito. Esses sistemas de representação são capazes de construir o lugar da fala e do posicionamento da pessoa, neste caso o jovem.

A representação, compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem eu sou? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem ser posicionar e a partir dos quais podem falar (WOODWARD, 2014, p. 18).

Dentro desse universo, os jovens se relacionam por entre aquilo que Bourdieu chamou de “campos sociais” (apud WOODWARD, 2014, p. 30). Esses “campos sociais” exercem diferentes papéis no que diz respeito à autonomia dos envolvidos. “A etnia e a ‘raça’, o gênero, a sexualidade, a idade, a incapacidade física, a justiça social e as preocupações ecológicas produzem novas formas de identificação” (WOODWARD, 2014, p. 32). Essas formas de identificação têm mudado ao longo dos tempos e assumido novas expressões e novas representações.

É importante que se diga ainda que essas identidades cambiantes, diferentes, diversas, podem entrar em conflito (WOODWARD, 2014). Como comentou Woodward (2014), a complexidade da vida moderna exige que o sujeito assuma diferentes identidades a todo instante, o que pode gerar um conflito quando aquilo que é exigido por uma identidade interfere com as exigências de outras identidades. “Esses conflitos surgem das tensões entre as expectativas e as normas sociais” (WOODWARD, 2014, p. 33).

Ainda é preciso considerar que “as identidades modernas estão sendo ‘descentradas’, isto é, deslocadas ou fragmentadas”; em essência “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades” e ainda “fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado” (HALL, 2014, p. 9). Esse processo ocorre devido a uma mudança na estrutura social das sociedades modernas, segundo Hall. Essas mudanças têm fragmentado as “paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade” que outrora tinha disposto o indivíduo enquanto sólidas construções sociais, no entanto, hoje tais transformações se encontram “abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados” (HALL, 2014, p. 10).

Hall acrescenta ainda que este processo constrói o sujeito pós-moderno que não possui uma “identidade fixa, essencial ou permanente”, ou seja, esse sujeito “assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente” (2014, pp. 11-12). Hall comenta ainda que

Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. (...) A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com as quais poderíamos nos identificar a cada uma delas – ao menos temporariamente (HALL, 2004, p. 12).

É nessa compreensão de construção identitária que esta pesquisa se subscreve, pois compreende a juventude e suas identidades como fenômenos transdisciplinar, portanto de natureza complexa. Sua identidade (homo)sexual se subscreve nessa mesma perspectiva corpórea, latente, que faz parte do seu todo organizado e que ajuda a construir e afirmar quem são.

Como profissional que deve atuar dentro da sala de aula com sujeitos crianças/jovens e/ou com gestão escolar, o pedagogo é peça fundamental, no espaço educativo formal (e também não formal) para construir uma atmosfera que facilite aos alunos a autoafirmação de sua identidade homossexual, bem como, fomentar a compreensão, por parte dos outros sujeitos não homossexuais da natureza humana destes. Nas palavras de Morin (2014b) pode-se afirmar que a escola é *locus* que deve possibilitar a “descoberta de si”.

Em uma perspectiva de ensino e aprendizagens intercambiantes, é possível sonhar com escolas que possibilitem aos jovens a descoberta de si, possibilite ao adolescente reconhecer sua vida subjetiva, descobrir a manifestação de suas aspirações, seus problemas, descobrir suas verdades, expressar e dialogar acerca das experiências da vida afetiva-sexual, que conformam também sua situação de cidadão do mundo, na era global e planetária pós-moderna. Na cultura escolar, certamente privilegiar o *aprender a viver*, tal como afirma Morin (2014b) estimularia práticas menos excludentes e discriminatórias.

Explicar não basta para compreender. Explicar é utilizar todos os meios objetivos de conhecimento, que são, porém, insuficientes para compreender o ser subjetivo. A compreensão humana nos chega quando sentimos e concebemos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sofrimentos e suas alegrias. Permite-nos reconhecer no outro os mecanismos egocêntricos de autojustificação, que estão em nós, bem como as retroações positivas (no sentido cibernético do termo) que fazem degenerar em conflitos inexplicáveis as menores querelas. É a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão (MORIN, 2014b, p. 51).

O espaço educativo deve ser um lugar em que não haja espaço para o preconceito, a intolerância, o desrespeito, o desafeto e desconhecimento. A escola, enquanto instituição educativa, que atua na formação de sujeitos que irão incidir diretamente na sociedade, deve ser a instituição que se preocupa em apresentar elementos formativos capazes de ampliar o repertório cultural, afetivo, reflexivo e humano de seus sujeitos. Frente aos desafios contemporâneos da complexidade, que enseja novas formas de ser e viver no âmbito de uma cosmovisão visionária, transpessoal e planetária do saber, é preciso agir no aqui e agora (NICOLESCU, 1999). Nesse sentido, o pedagogo, por ser um profissional de suma importância na natureza escolar, assume papel importante para, em conjunto com os sujeitos

jovens, refletir e possibilitar vivências de outras normas e crenças que valorizem as múltiplas identidades e sobrepuje estereótipos e preconceitos de qualquer natureza.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos que essa pesquisa encontre chão no espaço educativo brasileiro, em especial no trabalho dos profissionais de pedagogia, no que diz respeito compreender a natureza da sexualidade enquanto dimensão humana inerente ao sujeito e, contribuir para que esses profissionais construam instrumentos para que a autoafirmação identitária dos sujeitos homossexuais no espaço educativo não seja doloroso, tão pouco humilhante. É fundamental uma prática pedagógica que promova uma forma de assumir a si mesmo e encontrar amparo e respeito por parte dos demais sujeitos que compõem o espaço educativo para que essa autoafirmação seja alicerce fundamental no processo de construção de conhecimento.

Os desafios frente a essa temática parecem estar longe de serem superados, devido ao atual cenário político e social no Brasil que tem empurrado a discussão da homossexualidade para a margem do processo educativo. De toda forma, existem diversas experiências exitosas no que tange a disseminação do respeito a diversidade sexual, tanto em espaços formais como em espaços não formais de educação. É claro que a escola, como instituição educativa, precisa romper com a cultura do preconceito, discriminação e violência dentro do seu espaço de aprendizagem. Não apenas no tocante a dimensão da sexualidade do sujeito, mas também nas outras dimensões que compõe sua identidade.

Como pedagogo, essas discussões são pertinentes tendo em vista que em nossa prática educativa, seja ela atuando diretamente na formação dos sujeitos ou na gestão escolar, estaremos o tempo todo, lidando com sujeitos plurais, dotados de sentimentos e que, muitas das vezes, precisarão compreender sua própria dimensão afetivo-sexual. Como mediadores do processo de ensino e aprendizagem, o pedagogo precisa ser capaz de compreender essa dimensão do sujeito como um elemento importante para a construção do conhecimento.

Como já afirmamos, em experiências fora do espaço escolar encontramos com mais frequência práticas educativas que contemplam as várias dimensões dos sujeitos no processo de construção do conhecimento, tanto por parte do aluno como do educador, mas é preciso dizer que essas práticas educativas abertas também podem (e devem!) ser encontradas na escola. Para isso, se torna necessário, que a escola rompa com uma cultura disciplinar da

exclusão e preconceitos.

Por fim, compreendemos as limitações deste trabalho em não conseguir discutir todas as problemáticas em torno do tema em questão. De toda forma, acreditamos que a partir dessas discussões realizadas é possível compreender a importância do reconhecimento da dimensão da sexualidade dos sujeitos aprendentes como elemento fundamental para que, de fato, a construção do conhecimento aconteça.

Outras pesquisas ainda se fazem necessário para levantar pontos que são importantes em torno do tema. Pensamos que futuras pesquisas poderiam analisar a influência da indústria cultural nos impactos da sexualidade dos sujeitos jovens na escola. Há um crescimento na grande mídia de artistas LGBTQ+ que tem contribuído para que muitos jovens assumam sua homossexualidade mais cedo, por encontrarem nesses artistas reconhecimento de sua própria sexualidade. A nosso ver, artistas como Pablllo Vittar, Glória Groover, Fiakra, Jhonny Hooker, Liniker, entre outros têm contribuído com o rompimento da noção hegemônica da sexualidade e tem, de certa forma, obrigado a sociedade, inclusive a escola, a compreender essas identidades sexuais fluidas.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer aos professores e professoras do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia por ter, de forma indireta, fomentado o tema central desse trabalho ao longo do curso, através das disciplinas e das discussões em torno do papel do pedagogo na escola contemporânea.

De forma mais direta, gostaria de agradecer a Giselle Nanes, professora do referido curso que acompanhou a construção da escrita desse trabalho e deu maior força para que o mesmo ganhasse forma e fosse publicado. Giselle é aquele tipo de professora que a gente faz questão de partilhar experiências e processos de aprendizagens.

Não poderia deixar de agradecer ao professor Hugo Monteiro que orientou minha pesquisa de mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação, Culturas e Identidades da UFRPE e que me ajudou a conhecer a transdisciplinaridade, elemento fundamental para o desenvolvimento de meus estudos e pesquisas, pois tem me ajudado a ver o conhecimento e os sujeitos do processo educativo de forma fluida, aberta, cambiante e mutável. A natureza dessa pesquisa, bem como o enfoque dado a ela, se dá devido a essa atitude transdisciplinar aprendida ao longo do curso de mestrado.

Meus amigos e amigas de militância, em especial do Instituto de Protagonismo Juvenil (IPJ), meus agradecimentos afetuosos por me proporcionarem um espaço de partilha e de crescimento acadêmico a medida que nos debruçamos na luta por uma sociedade humana, fraterna e solidária. A forma como compreendemos a juventude nesse trabalho e na vida, tem a ver, diretamente, com a forma que o IPJ tem me ajudado a olhar para esse público.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. **Cenas Juvenis – punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: ed. Scritta, 1994.

\_\_\_\_\_. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, P. P. M. (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

AMARO, Ivan. A docência no armário: o silenciamento das relações de gênero nos planos de educação. **Espaço Pedagógico**. v. 24, n. 1, Passo Fundo, p. 139-159, jan./abr. 2017.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 4. Ed. Petropolis: Vozes: 2011. (Publicado originalmente em francês, 1970).

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm)>. Acesso em 20 set de 2019.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Juventude. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/ Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/ Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm)>. Acesso em 20 set 2019.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em 20 set 2019.

FERREIRA, Hugo Monteiro. **A literatura na sala de aula: uma alternativa de ensino transdisciplinar**. Tese de doutorado – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal: O autor, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 42ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GELEDÉS - INSTITUTO DA MULHER NEGRA. Questões de Gênero. LGBTI. **Mapa de direitos LGBT e dados sobre violência mostram divisões e contradições**. Disponível em <[https://www.geledes.org.br/mapa-de-direitos-lgbt-e-dados-sobre-violencia-mostram-divisoes-e-contradicoes/?gclid=CjwKCAiAsejRBRB3EiwAZft7sClJueV0J3ko8cQjhFVEettkeSXFUCqP5jntLETWfEu7I56TytfqsBoCwpEQAvD\\_BwE](https://www.geledes.org.br/mapa-de-direitos-lgbt-e-dados-sobre-violencia-mostram-divisoes-e-contradicoes/?gclid=CjwKCAiAsejRBRB3EiwAZft7sClJueV0J3ko8cQjhFVEettkeSXFUCqP5jntLETWfEu7I56TytfqsBoCwpEQAvD_BwE)>. Acesso em 20 dez 2017.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HALL, Stuart, 1932 – 2014. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

KLEIN, Remi. Questões de gênero e sexualidade nos Plano de Educação. **Coisas do Gênero**. São Leopoldo. v. 1 n. 2. p. 145-156. ago-dez, 2015.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. A mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens. In: BORELLI, Silvia H. S. e FREIRE FILHO, João (Orgs.). **Culturas Juvenis no século XXI**. São Paulo: EDUC, 2008.

MORAES, Maria Cândida. Ambientes de aprendizagem como expressão de convivência e transformação. In: MORAES, Maria Cândida; NAVAS, Juan Miguel Batalloso (Orgs.). **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010a.

\_\_\_\_\_. Complexidade e transdisciplinaridade na formação docente. In: MORAES, Maria Cândida; NAVAS, Juan Miguel Batalloso (Orgs.). **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010b.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. – 2. ed. ver. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

\_\_\_\_\_. **Ciência com consciência**. – Ed. revista e modificada pelo autor – 16 ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014a.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 21ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014b.

MORIN, Edgar; ALMEIDA, Maria da Conceição; CARVALHO, Edgard de Assis (Orgs.). **Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. – 6. ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

NANES, Giselle; LIRA, Maria Helena Câmara; CABRAL, Maria das Mercês. Gênero e Extensão Universitária: Experiência de Integração entre Educação Básica e Universidade desenvolvida no NUFERGE/UFRPE. In: NANES Giselle; LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade; QUADROS, Marion Teodósio (Orgs.). **Gênero, Educação e Comunicação**. Recife, Editora UFPE; UFRPE, 2016, p.183-198.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Triom: São Paulo, 1999.

\_\_\_\_\_. Um novo tipo de conhecimento – transdisciplinaridade. In: **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2000.

NOGUEIRA, Adriano et al. Pensamento de Paulo Freire: uma inspiração para o trabalho pedagógico. In: GADOTTI, Moacir (Org.). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez Editora; Instituto Paulo Freire, 1996. p. 651-653.

PAPALIA, Diane; FELDMAN, Ruth. **Desenvolvimento Humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

SANTOS, José Anierivson Souza dos. **Sexualidade Juvenil**: o discurso sobre a sexualidade no espaço escolar. Surubim: IPJ, 2010.

\_\_\_\_\_. **Trans(id)entidades Juvenis**: práticas educativas do Instituto de Protagonismo Juvenil em Surubim/PE. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal Rural de Pernambuco e Fundação Joaquim Nabuco. Recife: O autor, 2016.

SENADO FEDERAL. Atividade Legislativa. Projetos e Matérias. Pesquisas. **Projeto de Lei da Câmara nº 122, de 2006**. Disponível em <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/79604>>. Acesso em 20 set 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. – 3. ed. 5. reimp – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 14. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.