

FORMAÇÃO DOCENTE SOBRE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: A ABORDAGEM A PARTIR DOS SABERES EXPERIENCIAIS OU PRÁTICOS

Alexandre Martins Joca

Resumo

Neste artigo apresento e analiso as metodologias utilizadas na formação docente sobre gênero e sexualidade, curso de formação continuada de educadore(a)s realizado pelo Grupo de Resistência Asa Branca (GRAB) em Fortaleza/Ceará. A ênfase recai sobre a observação das metodologias que partem das vivências docentes e viabilizam a socialização de saberes e a análise de seus processos sociais construtivos. Procuo observar o impacto das metodologias junto a educadore(a)s escolares, a partir da abordagem dialógica baseada nas experiências pessoais e profissionais, ou seja, tanto aquelas vividas no espaço profissional (na escola) quanto as experienciadas nos demais espaços sociais de formação humana. Concluo ressaltando a importância da abordagem que toma as vivências pessoais e profissionais como referência para o debate sobre o trato com a sexualidade no exercício do magistério.

Introdução

No Brasil, somente no início do século XXI, começou-se a realizar formação docente continuada em gênero e diversidade sexual. Neste artigo analiso metodologias de uma das primeiras ações neste sentido. Para isso, observei as metodologias utilizadas na formação docente sobre gênero e sexualidade, curso de formação continuada de educadore(a)s realizado pelo Grupo de Resistência Asa Branca (GRAB)¹ em Fortaleza/Ceará. A princípio, contextualizo a formação em seus aspectos ideológicos e pedagógicos. No entanto, a ênfase recai sobre as metodologias utilizadas, especialmente aquelas que partem das vivências docentes e viabilizam a socialização de saberes e a análise de seus processos sociais construtivos.

Desse modo procuro observar o impacto das metodologias oriundas da educação popular junto a educadore(a)s escolares, a partir da abordagem dialógica baseada nas experiências pessoais e profissionais, ou seja, tanto aquelas vividas no espaço profissional (na escola) quanto as experienciadas nos demais espaços sociais de formação humana. Adoto, assim, a perspectiva de saberes docentes empreendida por Maurice Tardif (2002) sobre a pluralidade e a diversidade dos saberes e suas diferentes formas de apreensão e construção. Nesse artigo, foco no que Tardif (2002) denomina de saberes experienciais ou práticos,

¹ O GRAB é a organização não-governamental pioneira na luta pelos direitos da população LGBT no Ceará. Há 25 anos desenvolve ações sócio-educativas voltadas ao enfrentamento à homofobia e defesa da livre orientação sexual. No campo da educação escolarizada, realizou formação docente continuada sobre gênero e diversidade sexual no período de 2005 a 2010.

aqueles baseados nas práticas cotidianas e no conhecimento do seu meio. Concluiu ressaltando a importância dos momentos nos quais as vivências pessoais e profissionais de educadore(a)s se entrelaçaram e se fazem indissociáveis na abordagem sobre as implicações do trato com a sexualidade no exercício do magistério.

1. O Curso Gênero e Diversidade Sexual: formação docente para a cidadania

O curso “Gênero e Diversidade Sexual: formação docente para a cidadania” fez parte de uma série de ações realizada pelo GRAB, entre os anos de 2006 e 2011, voltadas à formação docente sobre gênero e diversidade sexual. Tinha como objetivo central discutir e refletir sobre as possibilidades de escolas públicas tornarem viável o exercício de práticas educativas de enfrentamento a homofobia e a misoginia e de valorização da diversidade sexual na formação infanto-juvenil.

Estas ações consistiram na realização de cursos de formação docente, em ações de intervenção em escolas públicas, na realização de seminários e na produção de conhecimento sobre o assunto, via publicação de três livros. É importante lembrar que, no Brasil, nesse início de século, foi o movimento LGBT, no âmbito da sociedade civil organizada, que iniciou os questionamentos sobre os saberes hegemônicos acerca da sexualidade humana, sob a perspectiva da defesa e do reconhecimento dos direitos sexuais e da liberdade de orientação sexual (JOCA, 2009). No entanto, no âmbito das políticas educacionais, dos espaços de formação dos sujeitos, percebia-se, a carência de estudos, pesquisas e discussões acerca de políticas educacionais de enfrentamento à homofobia nos espaços da educação formal.

Outro fator importante são as experiências pessoais dos sujeitos envolvidos nesse processo, como gays, sujeitos que no cotidiano escolar vivenciaram conflitos e violências em virtude da negação da homossexualidade. Assim, essa formação é considerada pelo GRAB como um processo de reflexão, troca de experiências e construção de possíveis alternativas para a constituição de uma política pedagógica de enfrentamento a homofobia. Apesar de tratar-se de uma experiência pioneira, os posicionamentos políticos, relacionados às questões envolvidas, apresentavam-se com bastante nitidez na proposta institucional formulada para a formação docente.

A priori, a perspectiva do GRAB é a formação docente para a cidadania, mas o que seria formar para a cidadania? Sob a perspectiva “cidadã”, a formação docente assume pretensões de ir para além da formação profissional por entender que para os sujeitos assumirem uma postura de enfrentamento à homofobia em suas práticas docentes, as técnicas

pedagógicas e os saberes científicos não seriam suficientes, uma vez que as implicações em torno das questões de gênero e de diversidade sexual exigem destes o compromisso com valores e condutas, assim como a adoção de posturas coerentes com seu discurso. Tais questões envolvem não apenas sua formação profissional, como também aspectos pessoais do(a) educador(a), sua formação humana, seu compromisso com o outro, com as transformações sociais.

É sobre o modo como os aspectos pessoais e profissionais são entrelaçados e abordados numa perspectiva de explorar o seu potencial formativo que trataremos daqui em diante. Para isso, dou ênfase às metodologias participativas desenvolvidas nesse curso junto a educadore(a)s da cidade de Fortaleza.

2. Metodologias Participativas sobre Gênero e Diversidade Sexual

A partir daqui tratarei especificamente do segundo momento da formação continuada, ou seja, o curso “Construções Conceptuais de Gênero e Diversidade sexual: Formação Continuada para Educadores/as”. Durante cinco dias, educadore(a)s e ativistas reuniram-se com o intuito de discutirem questões fundamentais para uma abordagem educativa de enfrentamento à homofobia no espaço escolar.

A formação aponta como questão inicial a definição do seu ponto de partida: “*De onde partir? Por onde começar?*”. Daí adota como fundamento essencial da educação sexual o “olhar os sujeitos enquanto sujeitos sexuados”. Com isso, quer dizer que se sobrepondo aos papéis desempenhados na escola - educadore(a)s, educando(a)s etc. - todo(a)s trazem consigo saberes diversos sobre o sexual, sejam oriundos de sua formação educacional, sejam de suas experiências de vida (LOIOLA, 2006; JOCA, 2008).

Dessa maneira, concebendo o sujeito como ponto de partida e chegada, propõe que as atividades educativas programadas a serem desenvolvidas no espaço escolar devam adotar metodologias participativas, ou seja, técnicas de abordagem que proporcionem a interação e participação dos sujeitos envolvidos, educadores/as e educandos/as, na emissão de seus saberes, de suas dúvidas, dos conceitos já constituídos e dos preconceitos adquiridos durante a vida, tornando possível sua reconstrução e/ou ressignificação. Para isso, as técnicas de discussão em grupo, ou dinâmicas de grupo, apresentam-se como as mais indicadas para a abordagem em educação sexual, de modo a proporcionar a reelaboração dos saberes preconcebidos acerca da sexualidade. Vale lembrar que os sujeitos carregam consigo saberes adquiridos nos demais espaços de formação como a Família, a Escola e a Igreja.

Dadas as especificidades da discussão da sexualidade, especialmente, no espaço escolar, para a abordagem das questões envolvendo a diversidade sexual, as técnicas projetivas como vídeo-debate e teatro-debate também são indicadas como metodologias adequadas por facilitarem o processo dialógico exigido, a emissão de suas opiniões, valores e dúvidas. Dessa maneira, o diálogo apresenta-se como a estratégia mais adequada para essa intervenção, pois

Nas intervenções de educação sexual deve-se respeitar o direito à palavra e para isso é preciso criar as condições para que a criança e os jovens possam exprimir: suas dúvidas, inquietações, curiosidades a respeito da sexualidade, em geral, e de sua própria sexualidade, em particular; discutir questões controvertidas, como a homossexualidade, o aborto, a virgindade, etc; discutir as normas sexuais vigentes na sociedade em que vivem (Werebe, 1998, p. 179).

Nesse sentido, para possibilitar aos/às educadore(a)s uma aproximação maior com tais técnicas, os ativistas as utilizaram durante essa formação, de modo a fazê-los vivenciar esse processo de ensino-aprendizagem, através das metodologias participativas, utilizando como instrumento as dinâmicas de grupo, conforme descrevo a seguir:

2.1 A formação educacional e a sexualidade a partir da memória educativa docente

Essa dinâmica foi utilizada no primeiro dia do curso logo após a apresentação dos participantes e teve como objetivo construir um quadro teórico a respeito da formação educacional pedagógica e suas implicações com a sexualidade. Inicialmente, foi anexado numa parede um grande painel em branco contendo apenas o título “*A formação educacional pedagógica e suas implicações com a sexualidade*”. Em seguida, o mediador da discussão, solicitou aos/às participantes que estes/as fizessem um resgate de memória sobre algumas situações vivenciadas no âmbito da formação educacional, sobre as questões envolvendo a sexualidade e a diversidade sexual; um resgate do vivido no âmbito da família, como também dos grupos e instituições de formação do saber.

A intenção foi trazer, além das questões específicas da escola, a formação humana, no intuito de proporcionar ao(à)s educadore(a)s a percepção de como se dá o processo educacional-pedagógica de entendimento e vivência da sexualidade na vida dos sujeitos, pois sua perspectiva do trabalho com a formação docente para a cidadania é estar sempre trabalhando nessa perspectiva do gênero e da diversidade sexual para que se entenda “o que isso tem a ver - gênero e diversidade sexual” (Ativista do GRAB 02).

Alguns minutos de silêncio foram necessários, momento em que os olhares se cruzam denunciando, talvez, o medo ou a vergonha de se expor, como também, a espera que alguém dê partida e incentive a coragem do(a)s demais. Dado o primeiro passo, o primeiro relato, os demais surgem espontaneamente, e as narrativas emergiam acompanhadas de opiniões e críticas acerca do vivido no processo de formação educativa do(a)s participantes. Conforme solicitado, as experiências relatadas correspondem às vivências em vários espaços de socialização. Inicialmente, os fatos ocorridos nos espaços da escola tomaram grande evidência. Vejamos:

Eu fiz um exercício com eles (o(a)s aluno(a)s) assim: dei um pedaço de papel e pedi que eles colocassem em uma folha de papel o que menino pode fazer, o que menina não pode, o que é só de menino e o que é só de menina. E eu fui colocando no quadro assim, o que era biológico, o que era social. O interessante foi que apareceu tanta coisa! Eles coloram, por exemplo, que: menino pode se masturbar, menina não pode, que é uma questão da sexualidade, menino faz xixi em pé, menina não pode. Mas a questão que mais saiu foi menino tem liberdade, menina não tem (Prof^a03).

Semana passada, eu me deparei com um grupo de alunos, do 6º ano, ainda criança, de 12 e 13 anos, fazendo uma votação, quem iria comer o cu e quem iria dá uma dedada. Era um grupo de alunos, eram vários, dois que têm uma tendência, certo? Assim, eu não sei como colocar. Estavam envolvidos. Eles gostam, eles querem e aconteceu isso na escola. Então eu levei pra supervisão, pra direção, porque eles estavam tumultuando, atrapalhando a aula. Às vezes, eu não sei o que fazer com isso (Prof^a07).

Eu tive um aluno que era homossexual e esse menino sofria demais, esse adolescente, e eu acho que contribuí muito, ajudei muito. Outro dia eu encontrei com ele e fiquei feliz quando ele disse que hoje assumiu o que ele era e agradecia a mim como professora, porque tinha o momento que ele não sabia pra que lado ia e a agente conversava sobre isso (Prof^a08).

Passado o momento de receio ou timidez, algumas educadoras narraram também experiências da formação familiar e religiosa relacionadas às questões de gênero e sexualidade.

Na nossa formação religiosa, católica, praticante, a questão do homossexualismo era pecado, assim como se masturbar era pecado, o homossexualismo também. Minha mãe era assim, com a questão do respeito, de respeitar o outro, mas a família em si tinha esse preconceito. Então, eu tinha muito preconceito. Talvez eu ainda tenha, eu não vou dizer que tinha não, porque nós temos muito ainda. (Prof^a.08).

Eu tenho um filho de 3 anos que já tá sendo criado com machismo. Quando eu digo “vá fazer xixi!”, o pai diz: “não, fazer xixi não, quem faz xixi é mulher, vá mijar!”. Quando ele diz “a minha pintinha” o pai diz “a pintinha

não, a sua pinta!”. Quer dizer, ele já está sendo criado assim. Ontem ele não vestiu uma blusa vermelha, foi um choro porque ele dizia que a blusa vermelha era de mulher, pra ele tinha que ser azul, então eu tive que dizer, “Olha, você vai com essa roupa, mas você não tá sendo criado assim!”. Mas a educação de casa é assim, não sou só eu, tem o pai, tem o tio, a avó... Então a própria família alimenta. É difícil! A gente trabalha na sala de aula pra tirar os nossos preconceitos e fora da sala de aula? (Prof^a.07).

A minha irmã é lésbica e ela não é menos amada por causa disso e a minha família, eu particularmente, quero sempre saber com quem a minha irmã está. Como eu quero saber com quem as minhas filhas estão. Mas só que as namoradas que ela tem, às vezes, uma por vez, normal, elas não querem se apresentar, não querem nos conhecer, e aí tem que ser trabalhado isso, “Por que elas não querem?”. A gente quer saber com quem a minha irmã está, normalmente, faz parte da família, eu tenho duas filhas e eu quero saber dos seus namorados, com quem elas andam, independente de quem seja, e acontecer igual com a minha irmã.(...) E as minhas filhas convivem com a parceira que minha irmã escolhe. E eu não vou permitir essa convivência? Com medo de minhas filhas virarem lésbicas? Isso não existe! (Prof^a.05).

Eu, graças a Deus, sou proveniente de uma família de uma acentuada diversidade (...). Um fato que muito me chamou a atenção é que eu tinha uma prima que sempre quis muito bem e sempre tive muitas afinidades com ela, e no ano passado, ela suicidou-se, ela era ... (pausa pra pensar) sapatão, não é, (pronuncia a palavra com timidez, como quem sabe que o nome não é o adequado) e ela foi muito bem aceita no seio da família, mas socialmente ela não conseguiu uma boa integração, ela não conseguia espaço no mercado de trabalho e isso afetou muito o emotivo dela e ela findou por suicidar-se no ano passado e isso causou muito pesar a todos nós e hoje enquanto educadora, o que eu desejo é um aprendizado melhor, puder passar uma mensagem positiva, puder aceitar, puder contribuir com a aceitação dessas pessoas na sociedade (Prof^a.10).

Uma tia minha é homossexual, só que ela é filósofa, pedagoga e advogada e ela sempre galgou por seus objetivos, foi candidata à diretora, vereadora, é mãe. Ela adotou a filha de uma ex-companheira dela, então assim, eu sempre fui vendo a vida exitosa dela, então pra mim isso é comum, é normal, nunca vi muita diferenciação, também sou simpatizante do movimento, sempre participei das paradas. A 1^a que eu participei foi tocando, o grupo que eu tocava foi convidado, o “Caravana Cultural” e depois disso eu sempre fui , no ano passado eu não fui porque estava viajando pro Maranhão e então fui pra Parada do Maranhão e foi super legal. Então assim, eu não tenho problema algum, em dizer, em frequentar bares gays, eu tenho amigos gays, eu não tenho nada contra (Prof^a.09).

No resgate da memória educativa, enquanto o(a)s educadore(a)s narravam suas experiências e expressavam algumas opiniões acerca das questões implicadas, o mediador anotava no painel alguns tópicos e sub-tópicos extraídos das narrativas docentes. Ao final, o painel estava constituído pelas experiências dos participantes e foi apresentado pelo mediador como um resumo das questões a serem debatidas na formação.

Em seguida, o mediador realizou uma síntese analítica contextualizando as implicações da sexualidade no processo de formação educacional pedagógica, partindo das questões postas pelo(a)s educadore(a)s, com a contribuição de quem desejasse se pronunciar. Vale ressaltar que, apesar da formação basear-se na troca de experiências entre ativistas homossexuais e educadore(a)s do espaço escolar, os ativistas presentes durante a dinâmica não narraram nenhuma experiência acerca de seus processos de formação educacional pedagógica.

Josso (2004) denomina de metodologias de histórias de vida em formação as estratégias de utilização de histórias de vida, produzidas nas narrativas, oral e escrita, dos sujeitos em formação. Porém, quando “a história produzida pela narrativa limita-se a uma abertura que visa fornecer material útil para um projeto específico” (JOSSE, 2004, p. 30)², tratando-se de fragmentos de vida, deve-se usar o termo “abordagem experiencial”.

No caso da formação docente para a diversidade sexual, na dinâmica “memória educativa”, a utilização da “abordagem biográfica” está restrita à formação educacional pedagógica no que corresponda ao processo educativo de elaboração de saberes sobre o sexual, no intuito de, com as narrativas das experiências de vida diversas, o(a)s educadore(a)s possam avaliar, refletir sobre os mecanismos socioculturais de produções e reproduções de preconceitos e discriminações. Desse modo, reelaborar seus valores, posturas e práticas educativas sobre tais saberes no sentido de proporcionar um movimento de ação-reflexão-ação (FREIRE, 2005).

2.2 Desmasculinizando e Desfeminizando Conceitos

No intuito de discutir as implicações das relações de gênero no cotidiano escolar, ressaltando as diferenças e desigualdades implicadas, um painel com três colunas foi exposto. A primeira com o título “homem”, a segunda sem título e a terceira “mulher”. Em seguida, o mediador, ao distribuir dois papéis, solicitou a cada participante que em um escrevessem uma característica de homem e, no outro, uma característica socialmente entendida como de mulher. Papéis preenchidos, os/as participantes os anexavam ao painel, de acordo com o gênero. Após as características fixadas, os títulos eram trocados pelo mediador e a cada

² Para Josso (2004,) essas narrativas (...) não podem ser consideradas como verdadeiras “histórias de vida”, o que não desvaloriza em nada o trabalho biográfico efetuado a partir de uma entrada experiencial ou da abordagem temática de um itinerário. Notar esta diferença é salientar que as histórias de vida, postas a serviço de um projeto, não necessariamente adaptadas à expectativa definida de um projeto no qual elas se inserem, enquanto que as histórias de vida, no verdadeiro sentido do termo, abarcam a globalidade da vida em todos os seus aspectos, em todas as suas dimensões passadas, presentes e futuras e na sua dinâmica própria.

característica iniciava-se uma discussão em torno da possibilidade de ela pertencer exclusivamente a apenas um gênero ou a ambos. Assim, o mediador indagava sobre a construção histórica e cultural do gênero e sobre a diferença entre as características biológicas e os valores e conceitos construídos no âmbito social.

Durante a análise das características dos gêneros, as implicações de tais representações sociais no cotidiano escolar eram expostas. Questões como a vaidade masculina, a força feminina, as formas e expressões das sexualidades dos educandos foram postas em debate.

Dessa maneira, a utilização dessa dinâmica, além de trazer elementos do cotidiano do(a)s participantes e suas concepções acerca das relações de gênero em torno da diversidade sexual, proporcionou que ele(a)s expressassem os saberes construídos sobre masculinidade e feminilidade assim como analisá-los e reelaborá-los contextualizando com o vivido no espaço escolar através das narrativas que ilustravam ou justificavam seus posicionamentos. De modo a tornar explícito, através dos relatos do(a)s participantes, como os conceitos e valores construídos socialmente sobre as diferenças baseadas no gênero estão presentes e são reproduzidos no cotidiano escolar como uma das bases reprodutora de muitos preconceitos geradores de desigualdades.

Isso vai contribuir para a produção subjetiva de homens e mulheres e a escola, por muitas vezes, acaba reforçando os valores negativos das relações sociais, especialmente em relação ao gênero, resultando nessa compreensão limitada de ver a inferioridade ou a desigualdade de homossexuais masculinos e femininos. Isso vem exatamente dessa compreensão de gênero (Ativista do GRAB 01).

2.3 Encenando as Relações de Gênero e de Diversidade Sexual na Escola

A construção de teatro-debate - elemento da dramaturgia inspirado por Augusto Boal em “O teatro do oprimido” - foi a dinâmica adotada para a discussão sobre a abordagem das implicações com as relações de gênero e as relações sociais com a diversidade sexual nos espaços escolares, numa perspectiva de observar as manifestações negativas e positivas dirigidas aos LGBT. Nesse sentido, o grupo foi dividido em duas equipes e cada uma teve a responsabilidade de preparar e apresentar um ensaio teatral envolvendo a problemática, de modo que ocorresse um conflito para que se voltasse à platéia, substituindo atores e atrizes, dando continuidade ao enredo, fazendo, posteriormente, um debate do ocorrido. No debate, foi sugerido que cada um expressasse seus sentimentos enquanto participante da apresentação ou enquanto platéia, bem como o enredo apresentado por cada grupo.

A intencionalidade do uso dessa técnica foi de fazer uma interação/aproximação maior do(a)s participantes com a temática e as questões abordadas, através da utilização do corpo, da dramaturgia, pois coube a eles/as a criação do roteiro, do texto e a interpretação dos personagens, de modo a facilitar a posteriori uma análise das emoções, dos sentimentos vividos enquanto interpretavam os personagens.

Um elemento importante, durante a elaboração das peças, foi a escolha dos roteiros, pois as duas equipes não criaram uma ficção, mas reproduziram experiências, fatos reais, vivenciados por participantes integrantes do grupo. Entendo esse fato como um indicativo do quanto essas questões estão presentes no cotidiano escolar e o quanto são significativas para educadores/as.

Um aspecto observado pelo(a)s participantes durante o debate foi a explícita dificuldade da escola e do(a)s educadore(a)s em resolver os conflitos. A ponto de assumir que:

Quando o problema tá com a gente, e a gente não se acha preparada, então, passa para o colega, passa pro outro, empurra com a barriga, pro outro resolver, fazer um milagre (...) porque a gente não está preparada pra assumir, pra enfrentar a situação, e passa sem dá nenhuma solução (Prof^a14).

Por que é que eu transfiro o problema? Porque o problema é do outro, quando eu vou falar dessa questão, que eu transformo num problema, eu, educador, professor, agente da escola, não é o meu problema, o problema é do outro, porque quem tem o problema é o outro. O outro é que traz o problema. Não fui eu que problematizei isso, porque eu tenho meus limites nisso. Então quando a gente vai tratar disso, por que é que a gente recolhe e não trata com os outros? Porque a gente é falso. Nós aprendemos a está numa educação da falsidade, de tá enganando, então os outros não podem saber por que o problema não é coletivo, é particular, o problema é privado. Então, nesse momento, em que a sexualidade é uma questão pública, uma questão política de discutir com todo mundo na sala de aula, não. A gente recolhe e leva pra lá. Por quê? Porque a gente não dá voz pro outro. Alguma vez a professora perguntou o porquê desse menino tá tão inquieto, ou se perguntou aos alunos se construiu junto essa compreensão? O encaminhamento disso foi junto? (Ativista do GRAB 01).

Vai se revelando, assim, a “pedagogia da sexualidade” (LOURO, 2001) empreendida no cotidiano escolar no sentido de homogeneizar os sujeitos sob a lógica heteronormativa.

2.4 Painel de Conceitos: “*O que sei*” e “*O que quero saber*”

Essa dinâmica consistiu na construção coletiva de um quadro sobre os conceitos e saberes acerca das categorias identitárias no campo da orientação sexual. Seu objetivo foi

expor os saberes já constituídos sobre as homossexualidades e as questões ainda não compreendidas, de modo que o quadro era dividido em duas colunas: “o que sei” e “o que quero saber” sobre gays, lésbicas, travestis, transexuais, bissexuais e heterossexuais.

Instigado(a)s pelo mediador, o(a)s educadore(a)s iam fazendo suas colocações sobre seus saberes e curiosidades, categoria por categoria, enquanto aquele as anotava no painel. Era possível perceber, em alguns/as, a reprovação frente a questões postas por colegas e, muitas vezes, contestadas no momento da emissão. As perguntas direcionadas às práticas sexuais causavam sempre muita euforia. “*Eu me sinto como uma adolescente, curiosa, querendo saber tudo*” (diário de campo), e em seguida, “*vocês devem estar pensando “esse pessoal não sabe nada”*” comentou a professora.

A construção do painel, por algumas vezes, foi interrompida para a escuta de narrativas sobre algumas questões, por exemplo, os estereótipos e a reprodução da heterossexualidade por lésbicas (papéis masculinos e femininos). Até o momento, nem o mediador, nem os demais ativistas interferiam nem comentavam sobre as falas do(a)s educadore(a)s, porém, ao chegar à categoria “heterossexual”, foi solicitado que somente aos ativistas, os gays presentes, expressassem seus saberes e dúvidas sobre a heterossexualidade, momento de bastante euforia dos/as participantes. Daí em diante, os ativistas, inclusive o mediador, passaram a emitir suas “opiniões” e “dúvidas”. Na verdade, traziam questões do senso comum e retornavam algumas, já postas pelo(a)s educadore(a)s, a outras categorias, adaptando-as à categoria “heterossexual”. Após a construção do painel, abriu-se para o debate, no qual todo(a)s emitiram suas opiniões sobre os saberes e as curiosidades postas.

A cada dinâmica, os painéis/quadros produzidos pelo(a)s participantes eram fixados nas paredes da sala, pois as discussões se entrelaçavam e, por muitas vezes, no decorrer da formação, os painéis foram retomados como referência às questões já abordadas. Os vários relatos extraídos das experiências pessoais e profissionais, narrados pelo(a)s participantes durante os cinco dias, também eram utilizados como ilustração e, muitas vezes, retomados em momentos posteriores.

Trabalhar com fatos reais torna-se importante, na medida em que se percebe o quanto os conflitos discutidos estão presentes no cotidiano escolar e fora dele. Para que as discussões assumissem esse movimento de ida e volta, para que estivessem interligadas, a estratégia utilizada foi a inserção integral dos mediadores - os dois ativistas organizadores e mediadores – durante toda a formação, pois eles estiveram sempre presentes, mesmo que, por muitas vezes, apenas observando e emitindo, em alguns momentos, suas opiniões ou fazendo alguns

esclarecimentos, contribuindo com quem tivesse mediando no momento. Desse modo, foi possível interligar os debates, retornar às questões não concluídas ou não esclarecidas em momentos anteriores.

3. Considerações

A análise dessa formação continuada de docentes sobre gênero e diversidade sexual me leva a considerar esta não apenas um encontro de educadore(a)s e ativistas, mas um encontro da educação escolar com as sexualidades. Encontro de narrativas, discursos, diálogos e saberes diversos acerca dos significados atribuídos à sexualidade humana e à diversidade sexual. Isso ocorre sob expectativas da construção de possibilidades de uma educação escolarizada comprometida com o enfrentamento ao sexismo e à homofobia e com a defesa dos direitos sexuais enquanto direitos humanos.

No encontro com educadore(a)s, as estratégias e metodologias utilizadas por ativistas do movimento LGBT, suas posturas e reflexões retratam a história desse movimento e falam mais que suas palavras. Daí, constato a coerência entre a “palavra” e as posturas assumidas. Quanto aos procedimentos metodológicos, destaco o entendimento da educação sexual tendo como ponto de partida e chegada o sujeito em formação, como fora a metodologia empregada na formação docente, na qual a construção do conteúdo programático partiu dos relatos de educadore(a)s durante as visitas às escolas até a utilização de metodologias participativas no desenvolvimento das temáticas abordada.

A apropriação de metodologias desenvolvidas nos espaços do movimento social no exercício de suas práticas educativas. Geralmente, são abordagens que tomam como base a educação entre pares, inspiradas nos processos pedagógicos em que educadores e educandos são simultaneamente “educadores-educandos” e “educandos-educadores”. Assumem, assim, uma postura de horizontalidade, numa relação dialógica, posturas defendidas por Freire em suas pedagogias, muito embora, por alguns momentos, tanto educadores/as quanto ativistas, reproduziram os papéis de educador e educando adotados nos espaços da educação formal.

Destaco ainda a importância de se estabelecer um clima favorável ao diálogo, de confiança e segurança entre os/as participantes, considerados necessários para a abordagem das questões sobre a sexualidade e a diversidade sexual, especialmente, em espaços de formação educacionais dos sujeitos. Desse modo, através da participação integral dos ativistas/mediadores durante toda a formação, suas posturas, as descontrações nos intervalos e brincadeiras constituiu um clima de afetividade, tornando o processo de formação “leve”, favorável ao diálogo, conforme mencionaram educadore(a)s.

A metodologia utilizada para a abordagem das temáticas também foi relevante nesse sentido, pois as dinâmicas participativas empregadas estiveram permanentemente envolvidas num processo dialógico constante, de modo que durante todas elas, sem exceção, as narrativas sobre as experiências dos/as participantes emergiram espontaneamente, como também a emissão de opiniões, muitas vezes adversas, a gerar conflitos, portanto, a proporcionar a reelaboração e/ou ressignificação de saberes. Tal posicionamento, em determinados aspectos, principalmente no que se refere às técnicas de abordagem, frustraram ao(à)s educadore(a)s que esperavam encontrar “a receita do bolo”, respostas prontas.

Finaliso sob a afirmativa de que muitas são as possibilidades de abordar as questões debatidas nesse processo de ensino-aprendizagem, porém, ao descrever os caminhos percorridos pelo GRAB - suas estratégias e metodologias - entendo que, dessa maneira, estou contribuindo com formações docentes futuras, não no sentido de definir ou estabelecer uma forma, um modelo, mas de através desta experiência, abrir caminhos para novas possibilidades de encontros da educação com as sexualidades, da escola com o movimento LGBT.

Referências Bibliográficas

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

JOCA, Alexandre Martins. **Diversidade Sexual na escola: um “problema” posto à mesa**. Dissertação de Mestrado, UFC, 2008;

_____. Educação Escolarizada e Diversidade Sexual: problema, conflitos e expectativas. In: **Desatando Nós: fundamentos para a práxis educativa sobre gênero e diversidade sexual**. / Adriano Henrique Caetano Costa, Alexandre Martins Joca, Luís Palhano Loiola (organizadores) – Fortaleza: Edições UFC, 2009.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOIOLA, Luís Palhano. **Diversidade Sexual: perspectivas educacionais**. Fortaleza: Edições UFC, 2006.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

WEREBE, Maria José Garcia. **Sexualidade, política e educação**. Campinas, SP; Autores Associados, 1998.