

Piotr Skuza

O jednym nieobecny dyskursie – homoseksualizm w pedagogice

Kultura i Edukacja nr 4, 14-28

2004

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Piotr Skuza

O JEDNYM NIEOBECNYM DYSKURSIE – HOMOSEKSUALIZM W PEDAGOGICE

Nie ma go w słynnej serii „Nieobecne dyskursy” pod red. Zbigniewa Kwiecińskiego, wydawanej przez Studia Kulturowe i Edukacyjne Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, choć spodziewać się można by było jego obecności. Nie ma go pośród innych wielu publikacji pedagogicznych. Mowa o prawdziwie nieobecnym dyskursie, którego nieobecność jest czasami celowa i/lub niezauważalna. Odwołać się należy do słów Profesor Marii Janion, która demaskując w ogóle zasklepienie w polskiej myśli humanistycznej, pisze o „zinstytucjonalizowanej przewadze pierwiastka męskiego, narodowego, **heteroseksualnego** (moje podkreśl.)”¹. Chodzi o namysł nad homoseksualnością. Jak to się dzieje, że jest on nieobecny?

1. O tym, co nieobecne

W pedagogice od czasu przełomu w 1989 roku nastąpiły zmiany polegające na przemieszczeniu znaczeń wychowawczych. Obecnie przedmiotem pedagogiki jest raczej pogranicze² edukacji i innych obszarów ludzkiej aktywności, styk paradygmatu modernistycznego i postmodernistycznego i wreszcie przenikanie się sfery prywatnej i publicznej³. Równocześnie **różnica** i **Inny** stały się kategoriami szczególnie ważnymi w humanistyce. Ale czy z całą konsekwencją przyjęto te kategorie do myślenia o edukacji? Pomimo przyswojenia wielu dotąd nieobecných dyskursów, zainteresowanie

¹ M. Janion, *Rozstać się z Polską?*, „Gazeta Wyborcza”, 2–3.10.2004, s. 16.

² Koncepcja pedagogiki pogranicza autorstwa H. Giroux została w Polsce przybliżona przez Z. Kwiecińskiego i L. Witkowskiego w latach 90.

³ Na brak filozofii społecznej w odniesieniu do relacji: publiczne–prywatne oraz na brak publicznego dyskursu wokół tej binarnej kategorii zwraca uwagę Lucyna Kopciewicz w artykule pt. *Co się stało w pedagogice gdańskiej? Między czasem minionym a teraźniejszością* [w:] *Gdańskie rodowody pedagogiczne. Geneza. Kontynuacje. Inspiracje. Przemieszczenia znaczeń wychowawczych*, E. Rodziewicz, K. Rzedzicka, E. Zalewska (red.), Gdańsk 2004, s. 217, przypis 5.

polских pedagogów kończy się na zagadnieniach kwestionujących „androcentryczne uzurpacje”⁴, czyli na problematyce **gender**. A co z kategorią queer (odmieńca)⁵, podważając ostatnią nienaruszoną opokę nauki, a mianowicie **heteronormatywizm**⁶?

Chwilowa mimikra pewnej części elit pedagogicznych próbowała zamienić monoparadygmat pedagogiki socjalistycznej innym, zwanym „personalistyczną pedagogiką wartości uniwersalnych”⁷. Sama pedagogika znalazła się w trudnej sytuacji. Zaczęto zastanawiać się nad jej tożsamością⁸, zaś rzeczywistość edukacyjna zaczęła przybierać różne, często nieinstytucjonalne formy lub sytuować się w ramach nowych instytucji, np. organizacji pozarządowych. Poza tym o pedagogice mówi się obecnie, że ma **charakter dyskursywny**, jest płynna, przeto ma szanse szybciej reagować i zauważać nowe zagadnienia. Nie jest wiedzą zamkniętą. Tak więc myślenie pedagogiczne może być wyzwajające chociażby od służebności wobec kostycznych instytucji oświatowych o **ukrytej ideologii**. Sprzyjać może emancypacji nie tylko zbiorowości (np. narodu), ale indywidualnej. Ale czy jest wiedzą odważną i namiętną? Jest przecież wiedzą kogoś. A zatem, czy polscy pedagodzy zorientowani teoretycznie i praktycznie widzą to, co nieobecne względnie niewidoczne; to, co jest między prywatnym i publicznym?

Owszem, na początku lat 90. próbowano adaptować idee amerykańskiej **pedagogiki radykalnej**. W ramach tej recepcji przybliżono wiele tekstów⁹, w tym artykuł Richarda Rorty’ego pt. *Edukacja i wyzwanie postnowoczesności*, gdzie wskazuje on na „uniwersytety służące za uprzywilejowane sanktuaria dla myślenia dysydenckiego”¹⁰ i daje przykład Ruchu Praw Obywatelskich, ruchu feministycznego oraz studenckich organizacji lesbijek i gejów. Cóż z tego, skoro nadal w Polsce **mężczyźni i kobiety homoseksualnie zorientowani**, a także **ludzie transpłciowi** (transseksualni) są wielki-

⁴ Ibidem, s. 219.

⁵ *Odmiany odmieńca. Mniejszościowe orientacje seksualne w perspektywie gender*, T. Basiuk, D. Ferens, T. Sikora (red.), Katowice 2002, s. 7–11.

⁶ Ewa Zierkiewicz przywołuje ten pogląd w artykule: *O konieczności włączenia problematyki płci kulturowej orientacji seksualnej do zawodowego przygotowania pedagogów-doradców* [w:] *Odmiany odmieńca...*, s. 143–154 za K. Quinlivan i S. Town, *Queer Pedagogy, Educational Practice and Lesbian and Gay Youth*, „International Journal of Quantitative Studies in Education 12.5” (September/October 1999), s. 509–524.

⁷ „Jedną ze strategii przetrwania pedagogiki w nowych warunkach miały być hybrydalne połączenia słabego ze słabszym – z nowymi trendami egzystującymi na marginesach zachodniej myśli współczesnej (postmodernizmem). I ten mariaż myśli społecznej wywołał nerwową reakcję polskiego środowiska pedagogicznego, cementując dodatkowo nową ortodoksję: personalistyczną pedagogikę wartości uniwersalnych” (L. Kopciewicz, op.cit., s. 218).

⁸ *Problemy, antynomie, dylematy i kontrowersje w myśleniu o pedagogice i edukacji*, T. Hejnicka-Bezwińska (red.), Bydgoszcz 2003.

⁹ *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), Warszawa 1993; *Ku pedagogii pogranicza*, Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), Toruń 1990.

¹⁰ R. Rorty, *Edukacja i wyzwanie postnowoczesności* [w:] *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), Warszawa 1993, s. 98.

mi nieobecny w pedagogicznym dyskursie oraz w oficjalnej praktyce edukacyjnej¹¹. Choć wiele idei przywrócono lub wprowadzono na arenę polskiej pedagogiki, jednak prawdziwie nieobecnym dyskursem w tej dziedzinie są studia gejowsko-lesbijskie, zwane obecnie *queer theory*. Natomiast kwestie społeczne ludzi homoseksualnie zorientowanych wciąż czekają na pełne ujawnienie się w polskiej przestrzeni edukacyjnej. Na razie edukacja ujawnionych osób o **nienormatywnej orientacji seksualnej** może się odbywać tylko na marginesie powszechnie uznanych instytucji. Może być samoedukacją rozumianą jako przede wszystkim **odprogramowanie**¹², **ujawnianie się**¹³ i wytworzenie **strategii emancypacji**. Wiele w tym względzie dokonuje się w ramach takich organizacji, jak Kampania Przeciw Homofobii czy Lambda, oferująca grupy pomocowe, zainteresowań, terapeutyczne czy religijne¹⁴.

Długoletnie doświadczenie społeczności odmieńców w krajach zachodnich pozwala przypuszczać – uwzględniając niezwykle międzynarodowy, kosmopolityczny charakter subkultury gejów i lesbijek oraz uniwersalność zadań emancypacyjnych – że i w Polsce możemy potencjalnie mówić o koalicji mężczyzn gejów, kobiet lesbijek, osób biseksualnych i transpłciowych. Dla społeczności odmieńców jest to czas pomiędzy okresem **przedemancypacyjnym** a okresem wyraźnego aktywizmu politycznego¹⁵. Co prawda w 2002 roku Błażej Warkocki pyta się prowokująco, czy w Polsce istnieją geje?¹⁶ Odpowiadając, wskazuje na kontekst kulturowy, czyli na szczególne otoczenie polskiego społeczeństwa. W wielu krajach zachodnich namysł nad kategorią queer, jest bardzo dojrzały¹⁷, zaś kwestie społeczne dotyczące gejów i lesbijek mają już swoją długą, jawną

¹¹ Zagadnienie obecności seksualnych odmieńców podjął Jacek Kochanowski w publikacji: *Problem społecznej (nie)obecności lesbijek i gejów w Polsce z perspektywy socjologicznej studiów queer* [w:] *Socjologia a przemiany współczesnego świata*, I. Krzemiński, A. Jelonek (red.), Warszawa 2004 (w druku). Konspekt wystąpienia o podobnej treści, wygłoszonego na Festiwalu Nauki Polskiej we wrześniu 2003 r. na stronie: http://www.queer.republika.pl/t_kon.htm.

¹² D. Clark, *Lesbiki i geje. Jak ich kochać*, przeł. J. Jaworski, Warszawa 1995, s. 172–179.

¹³ Na ten temat szerzej: R. Eichberg, *Ujawnij się. Prawda lesbijek i gejów*, przeł. M. Kucharska, W. Królikiewicz, J. Santorski&Co Agencja Wydawnicza, Warszawa 1995.

¹⁴ Grupa „Berith” istnieje od 5 marca 1994 roku. Skupiająca głównie katolików, choć ma charakter ekumeniczny, zwana niegdyś Grupą Lesbijek i Gejów Chrześcijan w Warszawie, została założona z myślą o budowaniu mostów pomiędzy społecznością gejów i lesbijek a szerszą wspólnotą Kościoła. Grupa należy do założonego w 1982 roku Europejskiego Forum Lesbijsko-Gejowskich Grup Chrześcijańskich. Jej długoletni liderzy Kacper Kalin i Marcin Kutwin współpracowali z wieloma organizacjami i osobami w kraju i za granicą, między innymi z ks. Robertem Nugentem oraz s. Jeannine Gramick z New Ways Ministry.

¹⁵ Przejawami przełomu w kierunku okresu emancypacyjnego są takie wydarzenia jak festiwal kultury gejów i lesbijek „Kultura dla Tolerancji” organizowany w Krakowie od 6 do 9 maja przez Kampanię Przeciw Homofobii, który to wzbudził wiele kontrowersji, wystraszając i wyjmując do sfery publicznej debatę na temat obecności w społeczeństwie i praw mniejszości seksualnych.

¹⁶ B. Warkocki, *Otwieranie toalety*, „Nowa Res Publica” 2002, nr 9/168, s. 52–57.

¹⁷ Z obfitości pozycji wymienię tylko niektóre uważane dziś za klasyczne. Książki te zorientowane są po części na dialog z i w obrębie katolicyzmu (chrześcijaństwa), tak ważny w kontekście polskim, nieliczne przetłumaczone jak R. Woods, *O miłości, która nie śmiała wymawiać swojego imienia*, przeł. J. Jaworski,

historię¹⁸. Niedaleko od granic Polski, w społeczeństwie skandynawskim, dyskurs ten wszedł w dojrzałą fazę¹⁹. Na tym etapie, na jakim rozgrywa się w Polsce, debata jest wciąż nikła, zgodnie z jej dialektyczną naturą. Jest w fazie formowania się antytezy do tezy, którą było przemilczanie i ukrywanie. Mimo to **nieobecność** w przestrzeni społecznej jest podstawowym doświadczeniem ludzi homoseksualnych w Polsce. Ale nawet samo rozpoznanie swojej nieobecności jest krokiem milowym do uwolnienia się od **przymusowej heteroseksualności**. Uczucia odmienca, szukającego śladów obecności innych odmieńców w obszarze kultury wysokiej, znakomicie oddaje Alberto Manguel w eseju pod znaczącym tytułem *Daring to speak one's name. A reflection on gay censorship* zamieszczonym w „Index on Censorship”²⁰. Pisze on tak: „W większości moich lektur są niewidzialni. Pan Pickwick, który widzi każdego, nigdy ich nie dostrzega; Pan Bovary, który spotyka każdego, nigdy ich nie spotyka; Anna Karenina, która uważa, że wie wszystko o swym niewdzięcznym kochanku, nigdy nie zauważa ich pomiędzy jego znajomymi; są nieobecni w łodzi podwodnej Kapitana Nemo oraz w ekspedycji Profesora Challenger'a do Zaginionego Świata. [...] Ich dni nigdy nie były zapisywane [...] Żyli anonimowo i zostali pochowani w nieoznaczonych grobach. To ci, przez których odrzucenie nasze społeczeństwo zdefiniowało swoje seksualne jestestwo. Stali za drzwiami z umieszczonym ostrzeżeniem: «Dalej nie wejdiesz»”²¹.

2. O kategorii *queer* w pedagogice

Specyficzna sytuacja w Polsce powoduje, że wszelkie myślenie o **pedagogice odmieńców** odbywa się w czasie przełomu między okresem zbiorowego (narodowego) przemilczenia a czasem publicznej artykulacji²². Stwarza to pewne nadzieje na zmianę,

Poznań 1993. Na czele klasyki lektur queerowych z dziedziny historii plasuje się książka Johna Boswella, *Christianity, Social Tolerance and Homosexuality*, Chicago and London 1980. Poza tym, inne pozycje warte są wymienienia, jak np.: J. Boswell, *Same – Sex Unions in Premodern Europe*, Vintage Books, A Division of random House, Inc. New York 1994; J. J. McNeill, *The Church and the Homosexual*, Boston 1988; J. J. McNeill, *Taking a Chance on God*, Boston 1988; *The Vatican and Homosexuality*, edited by J. Gramick and P. Furey, Crossroad New York 1988, a także inne, nie odnoszące się do religii, jak *Hidden from History. Reclaiming the Gay and Lesbian Past*, edited M. Duberman, M. Vicinus and G. Chauncey, Jr., A Meridian Book, 1989; B. Berzon, *Permanent partners. Building Gay and Lesbian Relationships That Lasts*, E. P. Dutton, New York 1988; R. A. Isay, *Being Homosexual. Gay Men and Their Development*, Avon Books, New York 1989.

¹⁸ Ruch homoseksualny w Europie liczy ponad 100 lat, jeśli liczyć od powstania instytutu Magnusa Hirshfelda w Berlinie, natomiast w USA okres emancypacyjny liczy się od wydarzeń w Stonewall Inn w Nowym Jorku w czerwcu 1969 roku.

¹⁹ J. M. Krawczyk, *Homoseksualiści w społeczeństwach skandynawskich*, „Albo albo. Problemy psychologii i kultury” 2000, nr 1.

²⁰ Index on Censorship, Magazine for Free Press, Volume 24, No 1 Jan /Feb 1995, Issue 162.

²¹ Tłumaczenie własne.

²² Świadczy o tym bogata publicystyka, w tym szczególnie wartościowe wypowiedzi Jacka Kochanowskiego: *Lista zadań*, „Przegląd Tygodniowy” 1999, nr 37(861), s. 18; *Geje nie będą udawać małżeństw*,

która zaistnieć winna w tych szczególnych warunkach, o których pisze Błażej Warkocki (za Germanem Ritzem), wskazując na kulturę polską jako na kulturę pogranicza pomiędzy Zachodem i Wschodem²³. Ta pierwsza represyjna wobec homoseksualności, dokonała jednak odróżnienia i nazwania, początkowo na użytek prawny i medyczny. Ta druga jest z pozoru neutralna wobec ludzi zainteresowanych osobami tej samej płci, ale tak na prawdę niechętna respektowaniu różnic, kolektywistycznie traktująca ludzi, przyczyniając się do rozmazywania tożsamości poszczególnych indywiduów. Nie można jednak zaprzeczyć, że powolny proces emancypacji gejów i lesbijek w Polsce automatycznie wyznacza **nowy kontekst** dla edukacji. Oto bowiem dyskurs odmieńców wychodzi z cienia subkultury, zaciśza gabinetu psychoterapeuty, ujawnia się jako jeden z wielu równorzędnych dyskursów. Tymczasem fenomen homoseksualności, jako zakres treści do absorpcji edukacyjnej, jest nadal nie tyle wstydlivy i nie tyle kontrowersyjny – bo kontrowersyjne jest to, co jest dyskutowane i zauważane – co przede wszystkim jest przemilczany. Stanowi klasyczny przykład tabu we współczesnym społeczeństwie. O tym się nie raczej nie mówi. Działa tu mechanizm zbiorowego wyparcia. Poza tym ci, którzy odważają się świadomie konfrontować z nowymi zagadnieniami, niejasno artykułują swoje myśli zgodnie z idiosynkrazjami czasu przejścia, tj. od postrzegania nienormatywnych orientacji seksualnych jako dewiacji (stąd debaty o genezie, leczeniu²⁴, terapii, czy pobłażliwym traktowaniu) do respektowania tożsamości odmieńca, do słuchania, kiedy mówi on własnym głosem w przestrzeni publicznej i staje się podmiotem swojej własnej teorii i praktyki.

Kolejną sprawą jest to, czy pedagogowie i dyskurs pedagogiczny, który zachwala wielość punktów widzenia, jest gotowy przyjąć odmieńca jako **podmiot edukacji**? Przyjrzyjmy się zatem, co się dzieje w publikacjach pedagogicznych. Oto Lech Witkowski, przybysz i zarazem enfant terrible środowiska pedagogicznego, utyskuje – zresztą słusznie – na zaniedbania kategorialne i teoretyczne pedagogiki w Polsce²⁵, nic jednak nie wspomina o kategorii queer, choć sygnalizuje, że zdążył zestawić aż 150 kategorii, których nie spotkał w *Słowniku pedagogicznym* Wincentego Okonia. Czy można podejrzewać, że wśród tych 150 znajduje się jakaś dotycząca omawianych tu kwestii? To samo się dzieje, gdy weźmy pierwsze lepsze pojęcie pedagogiczne i spojrzymy na nie z perspektywy queerowej, np. ulubiony termin pedagogiczny „**wykluczeni**”. Co się

„Gazeta Wyborcza” 1.08.2002; *Prawo do szacunku*, „Gazeta Wyborcza”, 26.08.2002; *Jak zrobić społeczeństwo obywatelskie?*, „Gazeta Wyborcza” 29.12.2003.

²³ B. Warkocki, *Otwieranie toalety*, „Nowa Res Publica” 2002, nr 9/168, s. 52–57.

²⁴ Z powodu ciągle odgrzewanej dyskusji w Polsce na temat możliwości zmiany orientacji, ważne są takie głosy, jak: G. Weinberg, *Ludzie zorientowani homoseksualnie w społeczeństwie*, przeł. J. Jaworski, Poznań 1991 oraz Martin E. P. Seligman, *Co możesz zmienić, a czego nie możesz. (Ucząc się akceptować siebie)*. *Poradnik skutecznego samodoskonalenia*, przeł. A. Jankowski, Poznań 1995, s. 225–226.

²⁵ L. Witkowski, *O zaniedbaniach kategorialnych i teoretycznych pedagogiki w Polsce [w:] Pedagogika u progu trzeciego tysiąclecia*, A. Nalaskowski, K. Rubacha (red.), Toruń 2001, s. 271–286.

okazuje? Przy całym zgiełku debat o społecznym wykluczeniu, nikt nie wspomina, że odnosi się on do ludzi homoseksualnych czy transpłciowych. A w ogóle, to co robią polscy pedagodzy w sprawie odmieńca? Otóż, moja diagnoza jest następująca. Jedynie delegują specjalistę od zagadnień seksualnych – bo społeczeństwo nie może przełknąć innej niż seksualna perspektywa – aby zabierał głos w tej sprawie niejako w ich imieniu.

Wypowiedź Andrzeja Jaczewskiego, jaką chcę w tym miejscu przywołać, jest tego przykładem. Jest to głos pobłażliwo-akceptujący tę „dewiację”. Jest to jeden z niewielu tekstów, jaki znalazłem w morzu publikacji pedagogicznych. Chodzi o artykuł pt. *Młódzież – wychowanie a problemy homoseksualizmu*, zamieszczony w pracy zbiorowej zatytułowanej *Zagadnienie prorodzinnej edukacji i profilaktyki HIV / AIDS* służącej jako podręcznik dla nauczycieli realizujących zagadnienia wychowania seksualnego. Autor porusza wiele istotnych kwestii, jednak kontekst, w jakim ten esej jest zamieszczony, świadczy o tym, że potrzeby i problemy edukacyjne gejów i lesbijek są małym dodatkiem i to tylko do edukacji seksualnej. Styl i sposób myślenia, jakim posługuje się A. Jaczewski, nie reprezentuje ani pozycji emancypacyjnej, ani queerowej. Znaleźć tam można mieszanekę retoryki pedagogii negatywnej i afirmującej. Nie można jednak zlekceważyć jego głosu, który wynosi na światło dzienne bardzo ważne kwestie, niektóre po raz pierwszy. I tak zauważa ludzi homoseksualnie zorientowanych jako podmioty edukacji formalnej, szkolnej, pisząc, że: „Ważnym jest, by ci, którzy będą homoseksualistami (jest to przeciętnie około jednego ucznia w przeciętnej klasie!), byli do swej roli właściwie przygotowani. Niewiele tu możemy zrobić, na pewno możemy i musimy jednak w procesie wychowania oswajać ich z możliwością bycia innym i chronić od poczucia klęski, kiedy przekonują się, że tak jest”²⁶. Fragment ten świadczy o próbie przerwania milczenia w sprawie obecności gejów i lesbijek w szkole. Zaznaczyć trzeba, że kilka lat później tę samą kwestię, ale z innej perspektywy, podjęła Kampania Przeciw Homofobii prowadząc akcję edukacyjną, wydając i kolportując ulotkę „Komu mogę o tym powiedzieć” oraz odsyłając zainteresowanych do strony internetowej www.homoseksualizm.pl.

Kolejną kwestią, którą A. Jaczewski wyjmuje ze sfery narodowego przemilczenia, są „związki młodzieży z dorosłymi homoseksualistami”. Przypomniawszy o możliwości zagrożenia, Profesor ujawnia kolejną nieobecną prawdę, a mianowicie pisze tak: „Spośród dorosłych homoseksualistów wielu jest utalentowanych pedagogów, trenerów w sporcie, instruktorów harcerskich itp. Wielu z nich wykazuje nie tylko wysoki poziom moralny, ale talent i wytrwałość w pracy z młodymi, jakiego mogą niekiedy pozazdrościć heteroseksualni”²⁷. Jednak prawdziwą bombą w ujawnianiu prawd

²⁶ A. Jaczewski, *Młódzież – wychowanie a problemy homoseksualizmu* [w:] *Zagadnienia prorodzinnej edukacji seksuologicznej i profilaktyki HIV / AIDS*, J. Rzepka (red.), Katowice 1996, s. 138.

²⁷ *Ibidem*, s. 139.

niechcianych jest zdanie: „Nie zdradzę wielkiej tajemnicy, gdy – może po raz pierwszy w Polsce – powiem otwarcie, że istnieją uzasadnione poglądy, że nawet Janusz Korczak był osobnikiem homoseksualnym... Jest to przykład, który powinien wywołać zadumę i refleksję – zawsze gdy istnieje posądzenie wychowawcy o skłonności homoseksualne”²⁸. Ten fragment stanowi nie tylko odsłonięcie prawdy wypieranej, ale wytyczanie nowej drogi w badaniach, nieznanych i niepraktykowanych do tej pory w Polsce, tzn. biografia intymna lub biografia queerowa, nieocenzurowana²⁹. Źródła tego typu badań (ale nie wzoru) można znaleźć choćby w literackiej eseistyce Czesława Miłosza. Pisząc o Czechowiczu, noblista napisał oddzielny podrozdział pt. *Homoseksualizm*. Powody tego zabiegu wyłuszcza w tych słowach: „Bez poruszania tego tematu (homoseksualności – przyp. P.S.) nie można w pełni oddać barwy ówczesnych literackich środowisk i nie ma sensu bawić się w pruderię. Posiadam, wydaje się, warunki, żeby być obiektywnym. Nie należę do tej sekty, miałem natomiast wśród moich przyjaciół homoseksualistów, którzy oczywiście twierdzili, że jestem ich, tylko nie uświadomiony, i fakt, że jakoś się nie uświadomiłem, w niczym nie przeszkadzał naszym szczerym rozmowom”. I dalej dyskretnie pisze o swoim przyjacielu-poecie: „W kompleksie budynku Związku³⁰ Czechowicz miał małe mieszkanie na parterze. Bardzo wygodnie – żeby wracać w nocy z łamania numeru³¹, musiał zrobić tylko kilka kroków przez asfaltowe podwórze. [...] Drugim lokatorem był bratanek – niech będzie bratanek – Inianowłosy Stefanek, chłopak wielkiej piękności. Ciągłe dłubał w swoich śrubach i sprzęgłach – chodził do szkoły mechanicznej i został później mechanikiem”³². Rozumiemy dobrze, że delikatne kwestionowanie faktu, że ów Stefanek był bratankiem, oznacza przekaz homoseksualnej strony życia Czechowicza. W takim kontekście trudno nie zwrócić uwagę na żywo dyskutowaną wśród pedagogów kwestię kanonu lektur szkolnych, do której to dyskusji należałoby dołączyć głos społeczności LGBT. Z punktu widzenia emancypacji gejów i lesbijek te same lektury i autorzy czytani w inny sposób okazują się, że mogą dawać pozytywne wsparcie i kierują dyskretnie przesłanie dotąd niezauważane.

Wracając jednak do głównego wątku, trudno pominąć fakt zaawansowanego namysłu nad ponowoczesnością w polskiej pedagogice. Choć istnienie odmienca w przestrzeni społecznej nie jest kwestią postmoderną, to jednak mu sprzyja. Tomasz Szkudlarek próbując uchwycić naturę namysłu postmodernistycznego, wskazuje na

²⁸ Ibidem, s. 139.

²⁹ Dzieje się to na Zachodzie. Posłużę się przykładem książki Davida Shallenbergera, *Reclaiming the Spirit. Gay Men and Lesbians Come to Terms with Religion*, Rutgers University Press 1998. Jest to zbiór wywiadów z gejami i lesbijkami, którzy mówią o swoich zmaganiach z religią i poszukiwaniem własnej duchowości.

³⁰ Chodzi o Związek Nauczycielstwa Polskiego.

³¹ Był redaktorem „Płomyczka”, pisma dla dzieci.

³² C. Miłosz, *Kontynenty*, Kraków 1999, s. 328.

istotne dla tego prądu przewartościowanie, pisząc dość zawile w ten oto sposób: „Charakterystyczną cechą myśli postmodernizmu jest traktowanie procesu kształtowania się tożsamości jako opartego nie tyle na jednoznacznej identyfikacji (na czymś w rodzaju wewnętrznej „siły”), co na procesie odróżniania się, tworzenia różnic i stałej gry różnic tworzących znaczenia. Przy tym problem identyfikacji jest w tej myśli podejmowany w pewnym krytycznym kontekście. Radykalne myślenie postmodernistyczne różni się od poprzednich form namysłu nad tym problemem nie tylko kwestionując możliwość jednoznacznego określenia natury czegokolwiek, ale przede wszystkim stawiając pytanie o to, kto realnie dokonuje definicji człowieka, kto stwierdza, które z dostępnych naszemu doświadczeniu cech mają charakter lokalny, specyficzny dla danej subkultury czy indywidualności, a które – uniwersalny. Za dążeniem do uniwersalności dyskursu (mowy, języka, prawa nazywania), za definiowaniem istoty człowieka, kanonu kultury, odwiecznych wartości, wielkich narracji określających cele działania społecznego (jak Naród, Prawda, Postęp i tak dalej), postmoderniści krytycy widzą bowiem narzucanie kultury pewnej grupy innym grupom, co ma nieuchronnie polityczny wymiar: kryje się za tym polityczna władza określonej klasy, rasy, nacji czy inaczej określonej grupy. Władza, polityka, jest nieodłącznym elementem kształtowania się tożsamości³³. Jednak mimo tego, a może zgodnie z powyższymi słowami o polityczności kategorii queer i kwestii LGBT, pedagodzy przyswajając dyskurs postmodernistyczny, znów dokonują kolejnego uniku epistemologicznego, jakim jest pomijanie społecznej teorii odmienca. Być może uważają, że wystarczy perspektywa antyhomoseksualna. Ta, bowiem, jako świadomie wybrana ideologia i strategia edukacyjna, jest już niestety obecna i rozwijana w Polsce. Istnieje głównie na usługach ideologów tzw. terapii reparacyjnej i dotyczy w zasadzie **homoseksualistów ego-dystonicznych**³⁴, czego nie dostrzegają jej zwolennicy przywołujący do pomocy przedstawicieli neoprawicy z amerykańskiej prowincji. A zatem, reasumując, można z całą odpowiedzialnością powiedzieć, że nie ma jeszcze **pedagogiki odmienca** w Polsce. Z niecierpliwością czekam na moment, kiedy ta diagnoza przestanie być aktualna.

3. O homoseksualizmie w kontekście pedagogii

Skoro tak się rzeczy mają, warto przyjrzeć się **pedagogiom**³⁵, jakie przebrzmiewają w rozproszonej, marginalnej praktyce edukacyjnej dotyczącej LGBT. Przemyślane wychowanie, a więc wyrastające z pedagogiki i wspierane przez nią, zwykle poprzedza

³³ T. Szkudlarek, *Edukacja w wieloznaczności: perspektywa postmodernistyczna* [w:] *Odmiany myślenia o edukacji*, J. Rutkowiak (red.), Kraków 1995, s. 269–270.

³⁴ M. E. P. Seligman, *Co możesz zmienić, a czego nie możesz. (Ucząc się akceptować siebie). Poradnik skutecznego samodoskonalenia*, przeł. A. Jankowski, Poznań 1995, s. 225.

³⁵ Zagadnienie pedagogii, szczególnie w opozycji do pedagogiki, jest współcześnie szeroko dyskutowane w kontekście stanu współczesnej pedagogiki wyzwolonej z jednej pedagogii. Wśród wielu publikacji wymienić można artykuł T. Hejnickiej-Bezwińskiej, *Pedagodzy wobec relacji pedagogia – pedagogi-*

jakaś pedagogia. Termin „pedagogia” ma wiele znaczeń zarówno potocznych, jak i technicznych na gruncie nauki. Odnosi się zarówno do praktyki wychowawczej, jak również do paradygmatu badań pedagogicznych. W niniejszym tekście chciałbym wyeksponować sens pedagogii jako ukrytego programu wychowawczego. Mam na myśli to, co ukryte i nieobecne, co rządzi zza sceny, co bytuje w nieświadomości zbiorowej. Pedagogie te są dwojakiej natury. Odzwierciedlają postawy negacji i afirmacji wobec odmienności. Obie wyrastają z jakiejś mniej lub bardziej uświadomionej ideologii. Afirmacyjna postawa uwzględnia i przyswaja dyskurs ruchu emancypacyjnego lesbijek i gejów. Pedagogie negujące tego nie czynią, a nawet podważają fakt istnienia orientacji psychoseksualnej, jako istotnego podłoża antropologicznego różnorodności ludzi, jako biosu³⁶. Zwolennicy tej pedagogii mówią o winie osób homoseksualnych, stąd postawa potępienia i/lub gotowości karania. Zwolennicy pedagogii pośredniej między negacją a afirmacją opierają się na staroświeckich ideałach³⁷. Sprzeciwiają się mieszanemu sfery prywatnej ze sferą publiczną. Reasumując można wyróżnić następujące podejścia: (1) potępiająco-karzące³⁸, (2) potępiające (lecz niekarzące), (3) ograniczonej akceptacji i (4) pełnej akceptacji³⁹.

Czy istnieje **neutralna pedagogia**? W każdej pedagogii lub postawie kryje się jakiś interes grup społecznych artykułujących zasady współistnienia mniejszości i większości. Powyższa enumeracja postaw, zwanych tutaj pedagogiami, obrazuje dynamikę dyskursu wokół homoseksualności. Uczestnicy tego dyskursu reprezentują odmienne stanowiska, różnie interpretują fakty, np. fakt wykreślenia homoseksualizmu z rejestru chorób psychicznych⁴⁰ lub szacunek procentowy osób homoseksualnych w społeczeństwie.

ka. (Dyrektywy sformułowane przez Profesora Kazimierza Sośnickiego) [w:] *Gdańskie rodowody pedagogiczne. Geneza. Kontynuacje. Inspiracje. Przemieszczenia znaczeń wychowawczych*, E. Rodziewicz, K. Rzedzicka, E. Zalewska (red.), Gdańsk 2004, s. 144–156.

³⁶ Wewnętrzne (biologiczno-psychiczne) podłoże procesu wychowania. Por. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 2001.

³⁷ Przykładem tego jest postawa Józefy Henelowej. Błażej Warkocki nazywa tego typu ludzi „obrońcami tajemnicy toalety” w artykule pt. *Otwieranie toalety*, „Nowa Res Publica” 2002, nr 9/68, s. 54–55.

³⁸ O żywej obecności tego podejścia może świadczyć wiadomość z 11 marca 2004 r., podana przez PAP: „Liga Polskich Rodzin przygotowała projekt nowelizacji kodeksu karnego, który wprowadza kary grzywny lub ograniczenia wolności dla osób publicznie proponujących definicję małżeństwa odmienną niż związek kobiety i mężczyzny – poinformował w czwartek wiceszef klubu Ligi Roman Giertych. Lidze chodzi o karanie osób, które «propagują związki homoseksualne jako quasi-małżeńskie». «Konstytucja stanowi, że małżeństwo jest związkiem kobiety i mężczyzny» – argumentuje LPR w uzasadnieniu projektu «Liga – jak powiedział Giertych – chce, aby ustawa weszła w życie 1 maja tego roku»”.

³⁹ R. Dayringer, *Homosexuality Reconsidered*, „The Journal of Pastoral Care”, Spring 1996, Vol. 50, No. 1.

⁴⁰ G. Weinberg, *Ludzie zorientowani homoseksualnie w społeczeństwie*, przeł. J. Jaworski, Poznań 1991, s. XI; D. Clark, *Lesbiki i geje. Jak ich kochać*, przeł. J. Jaworski, Warszawa 1995, s. 127–130.

Przykładem pedagogii potępiająco-karzącej jest działalność grupy „Odwaga” z Lublina. Grupa ta w sposób świadomy i jawny nawiązuje do podobnej tego typu sieci amerykańskich grup „Courage”, związanych z ideologią (często daleka od doktryny) katolicką. Nauczanie Kościoła, choć potępia tzw. akty homogenitalne, nie mówi nic o leczeniu⁴¹. Przeciwnie, wskazuje na obowiązek zapewnienia troski duszpasterskiej ze strony hierarchii. Niemniej jednak w praktyce katolicyzm zajmuje wrogie nastawienie do homoseksualności. Jedną ze strategii niektórych osób związanych z Kościołem katolickim jest udowadnianie prowizoryczności homoseksualności. Stąd posługiwanie się terminem „skłonności”, „słabość”, czasami „zranienie”. Jest to strategia zagospodarowania przestrzeni niezdobytej, skolonizowanie jej wedle projektu unicestwienia, odrzucania i wykluczania. Czasami dokonuje się w niesłychanie subtelny sposób, pod hasłem respektu godności osoby i wartości rodziny. W gruncie rzeczy jest walczeniem z wyłaniającym się własnym cieniem. Wychowanie czy duszpasterzowanie odbywa się w atmosferze konspiracji. Świadczą o tym wypowiedzi typu: „należy o tych rzeczach i o takich ludziach mówić dyskretnie”. Zgodnie ze stereotypem homoseksualność jest lepka, ciemna i nieobliczalna, może się przykleić do głośno mówiących, zaś homoseksualny jest krzykliwy, afiszuje się. W ramach pedagogii potępiającej mowa jest także o ubieżownalniającym i uprzedmiotawiającym współczuciu do odmienca, który nie może mieć swojego imienia i zawsze jest przegrany w oczach „normalnych”. Tymczasem pedagogia afirmacji nie zakłada napięcia przyjąć–nie przyjąć, odrzucić–zaakceptować. Jest konstatacją różnorodności i niehierarchicznego postrzegania orientacji oraz celebrowaniem doświadczenia odmienców. Nie boi się manifestowania inności, które – jako świadomy akt polityczny – z założenia jest przejściowe i spełnia rolę wyzwalającą.

Pedagogika oraz praktyka edukacyjna może opowiedzieć się po jednym z dwóch rodzajów pedagogii, afirmacji lub negacji, z całą konsekwencją ich punktu wyjścia. Może albo uznać odrębność i specyfikę doświadczenia ludzi będących gejami i lesbijkami i wsłuchać się w ich potrzeby, w ich świat i respektować na polu naukowym dyskurs queerowy jako pełnoprawny paradygmat, albo unieważniać inność ludzi ho-

⁴¹ W Polsce głównymi dokumentami kościelnymi, które przywoływane są w dyskusowaniu o homoseksualności, jest: Deklaracja Kongregacji Nauki Wiary o niektórych zagadnieniach etyki seksualnej z 29 grudnia 1975, List o duszpasterstwie osób homoseksualnych Kongregacji Nauki Wiary z 1 października 1986 oraz Katechizm Kościoła Katolickiego Nr 2357 i 2358. O pewnej nieznannej i być może ukrywanej heterogenii stanowisk w tym zakresie świadczy inne stanowisko w przesłaniu pastoralnym biskupów Anglii i Walii z 1979 pt. *An Introduction to the Pastoral Care of Homosexual People* omówione w pozycji pt.: *Catholic Social Welfare Commission. Catholic Bishops of England and Wales*, Mt. Rainer, MD: New Ways Ministry, 1981. O nieznaczącej polaryzacji oficjalnych stanowisk wewnątrz monolitycznego i centralizowanego katolicyzmu przypomina Richard Woods, OP w książce *O miłości, która nie śmiała wymawiać swego imienia*, przeł. J. Jaworski, Poznań 1993, gdzie cytuje fragment tego dokumentu na s. 40: „W przypadku prawdziwych homoseksualistów lub «inwertów» profesjonalna terapia może być pomocna, aby dać im wsparcie w pozytywnym zaakceptowaniu swojej kondycji, lecz terapii nigdy nie należy proponować w sposób, który wywołuje fałszywe oczekiwanie odwrócenia lub zmodyfikowania homoseksualnej kondycji”.

moseksualnych poprzez eliminowanie, marginalizowanie i uniwersalizowanie⁴². Przytoczony artykuł prof. Jaczewskiego, choć zawiera elementy troski pedagogicznej o młode osoby homoseksualnie zorientowane, nie przedstawia rozwiniętej i pogłębionej myśli pedagogicznej niepaternalistycznej (niehierarchicznej), odwołującej się do doświadczenia zainteresowanych.

4. O edukowaniu odmieńca

A zatem jakie zadania stoją przed edukacją, którą jedynie organizacje pozarządowe i grupy nieformalne są zdolne dziś podjąć? Ogólnym celem edukacji jest przygotowanie świadomości zbiorowej, a raczej dokonywanie wyłomu w nieświadomość, by w widoczny sposób zmienić kontekst kulturowy, by nie było „uzasadnionej” przyczyny dla milczenia i ukrywania. Poza tym, istnieje nagła potrzeba gruntownej, rzetelnej edukacji seksualnej uwzględniającej fakt orientacji psychoseksualnej jako jednego z elementów składowych płci, obok społecznej roli płciowej, tożsamości płciowej i płci biologicznej. Niezmiernie ważną rzeczą jest zaadaptowanie na rzecz edukacji relacji samych zainteresowanych na temat ich niekoniecznie seksualnych doświadczeń oraz potrzeb życiowych, jak również przybliżenie głosu organizacji gejowsko-lesbijskich, które ujawniają proces przechodzenia tego, co prywatne do sfery publicznej⁴³. I wreszcie rozwijanie strategii emancypacji, która splata się z nową formą edukacji, a zarazem komunikacji społecznej. Ostatnio odbywa się to poprzez środki wizualne, takie jak zdjęcia umieszczane na billboardach lub w galeriach. Rodzą one wiele emocji i kontrowersji. Nie mniej jednak mają niesamowitą skuteczność oddziaływania. Są nowym zjawiskiem w Polsce.

Istotę edukowania odmieńca można rozpatrzyć przez pryzmat wielu koncepcji pedagogicznych, jeżeli wolne one są od ukrytych uprzedzeń. I tak na przykład w świetle terminologii Stefana Kunowskiego⁴⁴, gdzie wychowanie jest rozumiane jako gra trzech wektorów oddziaływających na człowieka: **biosu**, czyli pędu życiowego, **etosu**, czyli oddziaływania sytuacji społecznych i **agosu**, czyli korygującego oddziaływania wychowawców, widać, że homoseksualność (a właściwie podstawowa jej struktura, orientacja seksualna) wyzwala grupowy etos (tożsamość ludzi homoseksualnych). Przy braku właściwego agosu, czyli przy opresywnym otoczeniu społecznym, braku peda-

⁴² B. Warkocki, *Otwieranie toalety...*, op.cit., s. 53.

⁴³ Cechy edukacji w perspektywie emancypacyjnej spełniał autorski program Kacpra Kalina i Marcina Kutwina kierowany do pedagogów, psychologów, nauczycieli, pracowników socjalnych, studentów wydziałów humanistycznych itp., realizowany w latach 90., inspirowany kanadyjskim programem pt. „Sexual Orientation: Focus on Homosexuality, Lesbianism and Homophobia, a Resource Guide for Teachers of Health Education in Secondary Schools”, Toronto Board of Education 1992.

⁴⁴ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 2001, s. 178 i n. oraz 233 i n.

gogów i psychologów⁴⁵ o profilu gejowsko-lesbijskim („gay oriented”), wychowanie skazane jest na działanie ukrytego programu wychowawczego automatycznie generowanego przez mity, stereotypy i heteroseksizm. Wówczas grupowy etos to nic innego jak **negatywna tożsamość** homoseksualisty, tak trafnie opisana przez Dona Clarka w jego książce *Lesbiki i geje* w rozdziale zatytułowanym *Naciski i próba konformizmu*⁴⁶. Pedagodzy winni oswoić się z faktem, że agosem, czyli czynnikiem kształtującym ów pęd życiowy, czyli pociąg do osób tej samej płci, jest projekt **pozytywnej tożsamości**. Wyrasta on z przemyślanego działania samowychowawczego, czyli z budzenia świadomości, odzyskiwania uczuć, tworzenia systemu wsparcia, budowania związku partnerskiego, ujawniania się, rozwoju osobistego i tworzenia własnego wizerunku⁴⁷ lub/i kreowania własnej duchowości⁴⁸ i rytuałów⁴⁹). Jest także związany z publicznym zaangażowaniem na rzecz działań afirmacyjnych całego społeczeństwa w celu niwelowania mechanizmów opresji. Pedagodzy winni wiedzieć, iż etos, czyli środowisko społeczno-kulturalne, jak i agos, czyli środowisko osobowe wychowawców i kulturowe splatają się oraz że w budowaniu teorii oddziaływań edukacyjnych winni wziąć pod uwagę doświadczenie gejów, lesbijek, mężczyzn i kobiet biseksualnych czy transpłciowych.

Nie można wyobrazić sobie pedagogiki odmienca bez uwzględnienia polifoniczności namysłu wewnątrz studiów queerowych. U podstaw wszelkiego myślenia o tożsamości istnieje bowiem spór między **esencjalizmem** a **konstrukcjonizmem**⁵⁰. Esencjaliści uważają, że doświadczenie homoseksualistów we wszystkich epokach i miejscach jest ważniejsze niż różnice kulturowe, klasowe, płciowe czy ekonomiczne. Jest tak dużo wspólnego w ich doświadczeniu, że można mówić o ludziach będących gejami czy lesbijkami w każdym czasie i w każdym miejscu. Tymczasem społeczni konstrukcjonisci utrzymują, że model kultury, w którym zostaliśmy uformowani i żyjemy, nadaje znaczenie tożsamości ludzi kierujących swoje uczucia do osób tej samej płci. Różne kultury różnie określają ludzkie relacje. Tak więc anachronizmem jest mówienie o gejach w Atenach. Oba stanowiska wymagają korekty, stąd lepiej mówić o **umiarkowanym esencjalizmie** czy **umiarkowanym konstrukcjonizmie**⁵¹.

⁴⁵ Informacje o „uogólnieniach psychodynamicznych” dotyczących osób będących lesbijkami lub gejami oraz o zasadach postępowania w udzielaniu profesjonalnej pomocy [w:] D. Clark, *Lesbiki i geje. Jak ich kochać...*, op.cit., s. 312–374.

⁴⁶ Ibidem, s. 136–145.

⁴⁷ Zob. Ch. J. Alexander, *Growth and Intimacy for Gay Men*, New York–London 1997.

⁴⁸ Zob. Ch. de la Huerta, *Coming Out Spirituality. The Next Step*, New York 1999.

⁴⁹ Zob. Ch. Glaser, *Coming Out as Sacrament*, Louisville, Kentucky 1998.

⁵⁰ Najnowsza książka Jacka Kochanowskiego, *Fantazmat zróżnicowany. Socjologiczne studium przemian tożsamości gejów*, wydana przez Universitas, Kraków 2004, jest druzgoczącą krytyką esencjalizmu. Osobiście uważam, że nie znaczy to, że stanowisko esencjalistyczne odłożyć trzeba do lamusa. Trwa ono, jak cały niezrealizowany modernistyczny projekt, jako jedno z wielu opcji, wciąż aktualne do kontynuacji, zapewne w zmienionej formie.

⁵¹ Por. R. Cleaver, *Know My Name. A Gay Liberation Theology*, Louisville, Kentucky 1995.

Na koniec chcę zauważyć, że aby była możliwa pedagogika odmieńca, potrzebna jest właściwa dla kategorii queer metodologia badań pedagogicznych. Wśród wielu metod jakościowego i ilościowego podejścia winna być obecna metoda świadomego sympatyzowania z badanymi. W teorii feministycznej mówi się o niej *passionate scholarship*, czyli **wiedza namiętna**⁵². Feminologia, czyli *women's studies* stała się już dzisiaj klasyczną i niemalże wzorcową wiedzą zaangażowaną i interdyscyplinarną, a zarazem wiedzą alternatywną i kontestującą do wiedzy uprawianej i gromadzonej w sposób tradycyjny. *Nomen omen*, dyskurs feministyczny jest z natury rzeczy pasjonujący dla jednych, ale przyjmowany niebeznamiętnie, można rzec, doprowadzający do pasji tych, przeciw którym jest wymierzony lub w opozycji do których jest prowadzony. Nie brakuje tu elementu prowokacji i daleko posuniętej innowacji prowadzenia badań, a także ich prezentacji i wykorzystania.

Podsumowując, należy stwierdzić, że w Polsce zaistniało wiele warunków do tworzenia myślenia pedagogicznego w perspektywie queer. Wymaga jednak odwagi i zaangażowania oraz wnikliwości i wrażliwości ujawnianie doświadczenia gejų i lesbijek oraz innych seksualnych odmieńców, którzy nie reprezentują egodystonicznych przypadków i mówią własnym głosem; odkrywania ukrytych sensów w literaturze, odzyskiwania tekstów lub ujawniania dowolnych przesunięć znaczeń⁵³. Praktyka edukacyjna spleciona ze strategiami emancypacyjnymi, usytuowana w różnych nowych miejscach trwa i rozwija się (chyba) w szybkim tempie. Nieobecność odmieńców w Polsce wkrótce stanie się obecnością uczestniczącą i upodmiotowioną. Nadchodzi czas przejścia od pedagogii rozumianej jako ukryty program wychowawczy do queerowej pedagogii jako paradygmatu edukowania i prowadzenia badań pedagogicznych odwołując się do postulowanej przez M. Janion metodologii krytyki postkolonialnej i badań na kulturową tożsamością płci⁵⁴.

LITERATURA:

- Alexander Ch. J., *Growth and Intimacy for Gay Men*, New York–London 1997.
- Berzon B., *Permanent partners. Building Gay and Lesbian Relationships That Lasts*, E. P. Dutton, New York 1988.
- Boswell J., *Christianity, Social Tolerance and Homosexuality*, Chicago and London 1980.

⁵² M. Humm, *Słownik teorii feminizmu*, przeł. B. Umińska, J. Mikos, Warszawa 1993, s. 241.

⁵³ Cennej i pionierskiej pracy na polskim gruncie w tym zakresie dokonał Jerzy Jaworski w dodatku zatytułowanym: *Problemy związane z polskimi przekładami Biblii* zamieszczonym razem z tłumaczeniem książki Daniela Helminiaka, *Co Biblia naprawdę mówi o homoseksualności*, przeł. J. Jaworski, Gdynia 2002, zwracając uwagę na przesunięcia znaczenia denotacyjnego i konotacyjnego, które „sugerują etyczne potępienie zachowania homoseksualnego jako takiego” (s. 198) lub wzmacniają emocjonalne zabarwienie słów.

⁵⁴ M. Janion, *Rozstać się z Polską?*, „Gazeta Wyborcza” 2–3.10.2004, s. 16.

- Boswell J., *Same – Sex Unions in Premodern Europe*, Vintage Books, A Division of random House, Inc. New York 1994.
- Catholic Social Welfare Commission, *Catholic Bishops of England and Wales*, Mt. Rainier, MD: New Ways Ministry, 1981.
- Clark D., *Lesbiki i geje. Jak ich kochać*, przeł. J. Jaworski, Warszawa 1995.
- Cleaver R., *Know My Name. A Gay Liberation Theology*, Louisville, Kentucky 1995.
- Dayringer R., *Homosexuality Reconsidered*, „The Journal of Pastoral Care”, Spring 1996, Vol. 50, No. 1.
- Eichberg R., *Ujawnij się. Prawda lesbijek i gejów*, przeł. M. Kucharska, W. Królikiewicz, Warszawa 1995.
- Glaser Ch., *Coming Out as Sacrament*, Louisville, Kentucky 1998.
- Hejnicka-Bezwińska T., *Pedagodzy wobec relacji pedagogia – pedagogika. (Dyrektywy sformułowane przez Profesora Kazimierza Sośnickiego) [w:] Gdańskie rodowody pedagogiczne. Geneza. Kontynuacje. Inspiracje. Przemieszczenia znaczeń wychowawczych*, E. Rodziewicz, K. Rzedzicka, E. Zalewska (red.), Gdańsk 2004.
- Hidden from History. Reclaiming the Gay and Lesbian Past*, edited M. Duberman, M. Vicinus and G. Chauncey, Jr., A Meridian Book, 1989.
- Huerta Ch. de la, *Coming Out Spirituality. The Next Step*, New York 1999.
- Humm M., *Słownik teorii feminizmu*, przeł. B. Umińska, J. Mikos, Warszawa 1993.
- Index on Censorship, Magazine for Free Press, Volume 24, No. 1 Jan /Feb 1995, Issue 162.
- Isay R. A., *Being Homosexual. Gay Men and Their Development*, Avon Books, New York 1989.
- Jaczewski A., *Młodzież – wychowanie a problemy homoseksualizmu [w:] Zagadnienia prorodzinnej edukacji seksuologicznej i profilaktyki HIV/AIDS*, J. Rzepka (red.), Katowice 1996.
- Janion M., *Rozstać się z Polską?*, „Gazeta Wyborcza” 2–3.10.2004.
- Jaworski J., *Problemy związane z polskimi przekładami Biblii [w:] D. Helminiak, Co Biblia naprawdę mówi o homoseksualności*, przeł. J. Jaworski, Gdynia 2002.
- Kochanowski J., *Fantazmat zróżnicowany. Socjologiczne studium przemian tożsamości gejów*, Kraków 2004.
- Kochanowski J., *Geje nie będą udawać małżeństw*, „Gazeta Wyborcza” 1.08.2002.
- Kochanowski J., *Lista zadań*, „Przegląd Tygodniowy” 1999, nr 37(861).
- Kochanowski J., *Jak zrobić społeczeństwo obywatelskie?*, „Gazeta Wyborcza” 29.12. 2003.
- Kochanowski, *Prawo do szacunku*, „Gazeta Wyborcza” 26.08.2002.
- Kochanowski J., *Problem społecznej (nie)obecności lesbijek i gejów w Polsce z perspektywy socjologicznej studiów queer [w:] Socjologia a przemiany współczesnego świata*, I. Krzemiński, A. Jelonek (red.), Warszawa 2004 (w druku).
- Kopciwicz L., *Co się stało w pedagogice gdańskiej? Między czasem minionym a terażniejszością [w:] Gdańskie rodowody pedagogiczne. Geneza. Kontynuacje. Inspiracje. Przemieszczenia znaczeń wychowawczych*, E. Rodziewicz, K. Rzedzicka, E. Zalewska (red.), Gdańsk 2004.

- Krawczyk J. M., *Homoseksualiści w społeczeństwach skandynawskich*, „Albo albo. Problemy psychologii i kultury” 2000, nr 1.
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 2001.
- Ku pedagogii pogranicza*, Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), Toruń 1990.
- McNeill J. J., *Taking a Chance on God*, Boston 1988.
- McNeill J. J., *The Church and the Homosexual*, Boston 1988.
- Miłosz C., *Kontynenty*, Kraków 1999.
- Odmiany odmienca. Mniejszościowe orientacje seksualne w perspektywie gender*, T. Baśniak, D. Ferens, T. Sikora (red.), Katowice 2002.
- Problemy, antynomie, dylematy i kontrowersje w myśleniu o pedagogice i edukacji*, T. Hejnicka-Bezwińska (red.), Bydgoszcz 2003.
- Quinlivan K., Town S., *Queer Pedagogy, Educational Practice and Lesbian and Gay Youth*, „International Journal of Quantitative Studies in Education 12.5” (September/October 1999).
- Rorty R., *Edukacja i wyzwanie postnowoczesności [w:] Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), Warszawa 1993.
- Seligman Martin E. P., *Co możesz zmienić, a czego nie możesz. (Ucząc się akceptować siebie). Poradnik skutecznego samodoskonalenia*, przeł. A. Jankowski, Poznań 1995.
- Shallenberger D., *Reclaiming the Spirit. Gay Men and Lesbians Come to Terms with Religion*, Rutgers University Press 1998.
- Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), Warszawa 1993.
- Szkudlarek T., *Edukacja w wieloznaczności: perspektywa postmodernistyczna [w:] Odmiany myślenia o edukacji*, J. Rutkowiak (red.), Kraków 1995.
- The Vatican and Homosexuality*, edited by J. Gramick and P. Furey, Crossroad, New York 1988.
- Warkocki B., *Otwieranie toalety*, „Nowa Res Publica” 2002, nr 9/168.
- Weinberg G., *Ludzie zorientowani homoseksualnie w społeczeństwie*, przeł. J. Jaworski, Poznań 1991.
- Witkowski L., *O zaniedbaniach kategoryjnych i teoretycznych pedagogiki w Polsce [w:] Pedagogika u progu trzeciego tysiąclecia*, A. Nalaskowski, K. Rubacha (red.), Toruń 2001.
- Woods R., *O miłości, która nie śmiała wymawiać swojego imienia*, przeł. J. Jaworski, Poznań 1993.
- Zierkiewicz W., *O konieczności włączenia problematyki płci kulturowej orientacji seksualnej do zawodowego przygotowania pedagogów-doradców [w:] Odmiany odmienca...*