

Gêneros e sexualidades nos espaços educativos: estratégias de enfrentamento à homofobia

*Genders and sexualities in educative spaces:
strategies to cope with homophobia*

*Genres et sexualités dans les espaces éducatifs:
stratégies d'affrontement de l'homophobie*

Deise Azevedo Longaray¹

Universidade Federal do Rio Grande

Paula Regina Costa Ribeiro²

Universidade Federal do Rio Grande

Resumo: O artigo tem como proposta problematizar a produção das subjetividades lésbicas, gays, travestis e transexuais e discutir sobre algumas propostas pedagógicas de enfrentamento à homofobia na escola. O texto foi produzido a partir dos pressupostos teóricos da perspectiva foucaultiana e da teoria *Queer*. Discorremos sobre o entendimento de norma, anormalidade e normalidade, e discutimos sobre alguns espaços educativos que constituem os sujeitos LGBT, como a escola, a família, a mídia e as instituições religiosas. Apresentamos algumas estratégias de discussão da homofobia no espaço escolar, enfatizando a importância da produção de materiais didático-pedagógicos que contribuam para a minimização do preconceito no ambiente escolar e acadêmico.

Palavras-chave: Espaços Educativos. Subjetividades. Homofobia.

Abstract: This article aims to problematize the production of lesbians, gays, transvestites and transsexuals subjectivities and discuss about some pedagogical propositions of coping with homophobia at school. The text was produced based on theoretical assumptions from the foucauldian perspective and from the *Queer* theory. We discussed about the understanding of standard, abnormality and normality and debated about some educational spaces that constitute LGBT subjects, such as the school, the family, the media and the religious institutions. We presented some discussion strategies of homophobia in the scholastic space, emphasizing the importance of the production of didactic-pedagogical resources that contribute to the minimization of prejudice the in scholastic and academic environments.

Keywords: Educational Spaces. Subjectivities. Homophobia.

Résumé: Cet article se propose de problématiser la production de subjectivités lesbiennes, gays, travestis et transsexuelles ainsi que de discuter certaines propositions pédagogiques d'affrontement de l'homophobie à l'école. Ce texte a été produit à partir de présupposés théoriques de Michel Foucault et de la théorie *Queer*. Nous discuterons les questions de normalité (normal vs l'anormal) à partir de certains espaces éducatifs fréquentés par des sujets LGBT tel que l'école, la famille, les médias et les institutions religieuses. Nous présenterons en fin quelques stratégies de discussion de l'homophobie dans l'espace scolaire mettant l'accent sur l'importance de la production de matériels didactico-pédagogiques contribuant à minimiser le préjugé dans l'environnement scolaire et académique.

Mots-clés: Espaces Éducatifs. Subjectivités. Homophobie.

¹ Doutora em Educação em Ciências. E-mail: deiselongaray@yahoo.com.br.

² Doutora em Ciências Biológicas. Professora Associada IV do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da FURG. E-mail: pribeiro@vetorial.net.

O presente artigo³ tem como propósito problematizar a produção das subjetividades lésbicas, gays, travestis e transexuais, discutindo sobre alguns espaços educativos⁴ de constituição desses sujeitos, e apresentar algumas propostas pedagógicas de enfrentamento à homofobia na escola. Para desenvolver este estudo, debruçamo-nos sobre algumas obras do filósofo Michel Foucault, articulando à discussão alguns entendimentos da Teoria *Queer*.

As discussões acerca das subjetividades que transgridem as expectativas sociais relacionadas aos gêneros e às sexualidades são problematizadas, questionadas e aprofundadas a partir de um campo teórico, e também político, denominado Teoria *Queer*. Segundo Miskolci (2012), a Teoria *Queer* se afirma na década de 1980, nos Estados Unidos, com o advento da Aids. Para o autor,

[...] a aids, portanto, foi um catalisador biopolítico que gerou formas de resistência mais astutas e radicais, materializadas no ACT UP, uma coalizão ligada à questão da Aids para atacar o poder, e no QueerNation, de onde vem a palavra queer, a nação anormal, a nação esquisita, a nação bicha. [...] A ideia por trás do QueerNation era a de que parte da nação foi rejeitada, foi humilhada, considerada abjeta, motivo de desprezo e nojo, como reação e resistência a um momento biopolítico instaurado pela Aids (MISKOLCI, 2012, p. 24).

Por esse viés, a Teoria *Queer* busca questionar as representações produzidas sobre esse “pânico sexual” que se tornou a epidemia da Aids, bem como problematizar os impactos desta na constituição dos sujeitos, contestando os processos normalizadores. A Teoria *Queer*, portanto, emerge quando vários trabalhos acadêmicos, nos Estados Unidos, debatem sobre as questões vinculadas à teorização gay e lésbica relacionada com o pós-estruturalismo (SPARGO, 2004). Entretanto, o movimento, ou política *queer*, emerge em discordância, isto é, criticando o movimento homossexual surgido em 1960:

[...] enquanto o movimento homossexual apontava para adaptar os homossexuais às demandas sociais, para incorporá-los socialmente, os queer preferiram enfrentar o desafio de mudar a sociedade de forma que ela lhes seja aceitável. Enquanto o movimento mais antigo defendia a homossexualidade aceitando os valores hegemônicos, os queer criticam esses valores, mostrando como eles engendram as experiências da abjeção, da vergonha, do estigma (MISKOLCI, 2012, p. 25).

³ O presente artigo é um recorte da tese de doutorado intitulada “A (Re)Invenção de si: investigando a constituição de sujeitos gays, travestis e transexuais”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

⁴ Entendemos como espaços educativos todos aqueles espaços que produzem significados, conhecimentos e saberes e que, de alguma forma, nos ensinam modos de ser e estar no mundo, construindo e (re)produzindo significados sociais. Nesse sentido, buscamos discutir sobre alguns espaços entendidos como educativos, tais como a escola, a família, a mídia, entre outros.

A Teoria *Queer*, assim, aproxima-se da questão da descentralidade da identidade discutida por Lacan, da desconstrução das estruturas binárias proposta por Derrida e do entendimento de discurso, conhecimento e poder que Michel Foucault discute (SPARGO, 2004). Os estudos *queer* ganham força, em 1990, com o lançamento dos livros *Problemas de Gênero*, de Judith Butler, *Cem anos de homossexualidade*, de David Halperin e *A epistemologia do armário*, de Eve Kosofsky Sedgwick, que emergem para dar outro viés à discussão da homossexualidade, apontando meios para questionar a ideia de que a maioria das pessoas são heterossexuais, evidenciando que tanto a homossexualidade quanto a heterossexualidade são construções sociais, e que, por isso, precisam ser repensadas (MISKOLCI, 2012).

Segundo Spargo (2004, p. 53, tradução nossa), “queer está em perpétua discordância com o normal, com a norma, seja esta a heterossexualidade dominante ou a identidade gay e lésbica. Em uma palavra, é definitivamente excêntrico, a-normal”. Para corroborar com essa discussão, Louro (2004, p. 38-39) afirma que o termo *queer*

[...] é assumido por uma vertente dos movimentos homossexuais, precisamente para caracterizar sua perspectiva de oposição e de contestação. Para esse grupo queer significa colocar-se contra a normalização – venha ela de onde vier. Seu alvo mais imediato de oposição é, certamente, a heteronormatividade compulsória da sociedade; mas não escaparia de sua crítica a normalização e estabilidade propostas pela política de identidade do movimento homossexual dominante. Queer representa claramente a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada, e, portanto, sua forma de ação é muito mais transgressiva e perturbadora.

Neste contexto, a política *queer* busca desestabilizar as estruturas reforçadas pela heterossexualidade compulsória, que busca a fixidez das identidades, bem como problematizar as dicotomias produzidas: heterossexualidade/homossexualidade, masculino/feminino, homem/mulher, que insistem na normalização dos sujeitos e na superioridade de um sobre o outro; no caso, a posição inferiorizada é assumida pelo segundo termo, que geralmente cabe aos/às rejeitados/as e excluídos/as. Os sujeitos *queer*, nesse sentido, são caracterizados pela abjeção⁵, pela subversão, pela ruptura, pela incoerência dos gêneros e das sexualidades, promovendo tensões e despertando inquietações.

O foco de discussão da Teoria *Queer* é problematizar e repensar a rejeição, a abjeção, tornando visíveis as violências existentes no processo de instituir a normalidade. “O queer, portanto, não é uma defesa da homossexualidade, é a recusa dos valores morais violentos que instituem e fazem valer a linha de abjeção, essa fronteira rígida entre os que são socialmente

⁵ Abjeção refere-se ao que é recusado, repugnado, ao que perturba a ordem, ao que é incoerente, ao que causa repulsa, desprezo, nojo. Para Butler (2010, p. 190-191), “o ‘abjeto’ designa aquilo que foi expelido do corpo, descartado como excremento, tornado literalmente ‘Outro’. Parece uma expulsão de elementos estranhos, mas é precisamente através dessa expulsão que o estranho se estabelece. A construção do ‘não eu’ como abjeto estabelece as fronteiras do corpo, que são também os primeiros contornos do sujeito”.

aceitos e os que são relegados à humilhação e ao desprezo coletivo” (MISKOLCI, 2012, p. 25). Assim, a Teoria *Queer* abarca, em seu contexto de discussão, não somente os sujeitos LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais), mas também os/as heterossexuais que não se ajustam às convenções sociais, estas que instituem as dinâmicas mulheres femininas e homens masculinos.

A proposta de colocar em discussão as “invisibilidades”, de questionar as normas sociais, de repensar a sociedade a partir de uma perspectiva da diferença, bem como de discutir a heteronormatividade, são pontos de grande relevância para a Teoria *Queer*. Essa Teoria busca, também, colocar em debate uma política da diferença⁶, que “[...] emerge como crítica do multiculturalismo e da retórica da diversidade, afirmando a necessidade de ir além da tolerância e da inclusão mudando a cultura como um todo por meio da incorporação da diferença, do reconhecimento do Outro como parte de nós” (MISKOLCI, 2012, p. 47).

A partir de uma abordagem *queer*, que tem como propósito problematizar a desconstrução e resistência às normas, de questionar os processos que buscam disciplinar os sujeitos e de problematizar as tecnologias de normalização, discutimos, neste texto, a constituição dos/as sujeitos/as gays, travestis e transexuais e seus processos de subjetivação.

Normalidade, anormalidade e norma: os saberes produzidos sobre lésbicas, gays, travestis e transexuais

Os saberes produzidos sobre lésbicas, gays, travestis e transexuais, no âmbito da Ciência, contribuem para a fixação do modelo heteronormativo na sociedade, bem como para a estabilização entre os gêneros, estabelecendo o/a normal e o/a anormal. Entretanto, é preciso reconhecermos que essas outras formas – gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais – de ser e estar no mundo contemporâneo colocam em xeque e possibilitam questionar o entendimento de “naturalidade” construído acerca da heterossexualidade. Esses modos ditos anormais tornam-se alvo de vigilância, posições passíveis de correção, seja pelo saber médico (psiquiátrico) e psicológico, pelas doutrinas religiosas ou até mesmo pelo saber pedagógico estabelecido nas instituições de ensino, que buscam disciplinar esses corpos e classificá-los comonormais e anormais.

De acordo com Foucault, é a partir da disciplina que se estabelece a divisão entre normal e anormal.

A normalização disciplinar consiste em primeiro colocar um modelo, um modelo ótimo que é construído em função de certo resultado, e a operação da normalização disciplinar consiste em procurar tornar as pessoas, os gestos,

⁶ Para Miskolci (2012, p. 49), “se a diversidade apela para uma concepção horizontalizada de relações, em que se afasta o conflito e a divergência em nome da conciliação, lidar com a diferença é incomensurável. Mas as diferenças têm o potencial de modificar as hierarquias, colocar em diálogo os subalternizados com o hegemônico, de forma, quiçá a mudar a nós mesmos. A diferença nos convida ao contato e à transformação; ela nos convida a descobrir o Outro como uma parte de nós mesmos.”.

os atos, conformes a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma e o anormal quem não é capaz. Em outros termos, o que é fundamental e primeiro na normalização disciplinar não é o normal e o anormal, é a norma. Dito de outro modo, há um caráter primitivamente descritivo da norma, e é em relação a essa norma estabelecida que a determinação e a identificação do normal e do anormal se tornam possíveis (FOUCAULT, 2008, p. 75).

Nesse contexto, Foucault discorre sobre os instrumentos disciplinares que buscam adestrar os indivíduos, a fim de estabelecer a norma, destacando que tais instrumentos constituem um mecanismo de vigilância e punição dos corpos, e que são desenvolvidos através de estratégias de controle dos sujeitos ditos anormais.

O primeiro desses instrumentos, sobre o qual Foucault discute e que visa ao adestramento desses sujeitos, é a *vigilância hierárquica*, que se pauta na observação e no olhar constante em relação aos sujeitos que se quer corrigir, ou seja, aqueles/as que “desviam” do esperado são alvos de atenção intensa e podem, ainda, sofrer punições pelos seus comportamentos e atitudes (FOUCAULT, 2009). Podemos notar a presença dessa estratégia de adestramento – vigilância hierárquica – nas escolas, quando os/as alunos/as que destoam na norma são diariamente “perseguidos/as” pelos instrumentos de normalização, como, por exemplo, o olhar vigilante. Esse olhar passa a ser constante até o momento em que se é considerado necessário intervir sobre esses sujeitos, casos em que a penalização é tida como solução, constituindo-se, dessa forma, uma sanção, que é o próximo mecanismo de vigilância a ser discutido.

A *sanção normalizadora* é caracterizada pela penalidade, com a finalidade de trazer para a norma os/as “desviantes”. Essa micropenalidade pode ser atribuída: ao corpo, de modo a reparar as atitudes e os gestos em inconformidade; aos discursos, com a finalidade de corrigir a ousadia com as palavras; à sexualidade, de modo a adequar as atitudes e posturas indecentes. Esses, entre outros, caracterizam-se como procedimentos simples, como por exemplo, castigos, privações e humilhações (FOUCAULT, 2009). Por esse viés, exerce-se um controle sobre a vida dos indivíduos, sobre a forma como “usam” os seus corpos e como vivem suas sexualidades, bem como sobre sua maneira de agir, ser e estar na sociedade. A sanção normalizadora pune os indivíduos que, de alguma forma, esquivam-se da norma, buscando esquadrihá-los.

A vigilância hierárquica, em combinação com a sanção normalizadora, estabelece o que Foucault (2009, p. 177) chamou de *exame*, entendido como “um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir”. Essa ferramenta do poder disciplinar tem como propósito observar atentamente, examinar, adestrar e corrigir os indivíduos que agem fora da norma. Nesse sentido, é possível afirmar que, atualmente, a escola ainda é disciplinar. Sua arquitetura e suas estratégias de organização do espaço indicam a busca do exercício de um controle sobre os sujeitos.

Em uma sociedade disciplinar, o controle exerce-se sobre o corpo do sujeito. Na sociedade atual, há outros modos de buscar tornar normais os corpos ditos anormais. O controle social ocorre de outra forma. O conhecimento científico, por exemplo, é um dos mecanismos desse controle, em que os saberes produzidos nesse âmbito são entendidos como os verdadeiros. Os saberes da Ciência ditam as regras. A Ciência, através de seus saberes e poderes, busca normalizar a sociedade a partir da tecnologia do biopoder que está engendrada à tecnologia disciplinar. O biopoder “[...] se dirige à multiplicidade dos homens, não na medida em que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global, afetada por processos de conjunto como o nascimento, a morte, a produção, a doença, etc.” (FOUCAULT, 1999, p. 289). A partir dessa nova tecnologia de poder que emerge – o biopoder –, o controle dos sujeitos é exercido sobre a sociedade, sobre a população, governando-a mais e melhor. A respeitadas duas tecnologias de poder destacadas – a disciplina e o biopoder –, Henning (2008, p. 205) afirma que

[...] essas duas tecnologias que consolidam a Sociedade de Normalização se complementam: estratégias de normalização do anormal, através de uma intervenção que é individual ao corpo do sujeito e estratégias de controle social, intervenções coletivas que buscam minimizar o risco social, por meios de mecanismo de segurança coletiva. Creio ser importante entendermos que esse projeto, de forma alguma, busca a exclusão dos anormais. Muito pelo contrário! A proposta aqui é incluí-los cada vez mais nessa sociedade, através de tecnologias disciplinares e do biopoder.

Nesse contexto, é a partir dessas tecnologias exercidas sobre a vida dos sujeitos, governando-os, controlando-os e, sobretudo, incluindo-os, que a norma é instaurada. A norma é entendida como “[...] uma medida, uma maneira de produzir uma medida comum. A um tempo aquilo que torna comparável e individualiza: princípio de visibilidade, mediante puro mecanismo de reflexão do grupo sobre si mesmo” (EWALD, 1993, p. 88). Partindo desse pressuposto, seguindo o pensamento de Ewald, a norma, embora produza uma medida comum, não tem como função excluir, mas tornar visível o sujeito na sua individualidade. Ela opera no sentido de incluir, de trazer para a zona de normalidade. Estamos sempre dentro da norma, pois é assim que somos governados e controlados.

De acordo com Veiga-Neto (2007), a norma individualiza, mas também se relaciona ao conjunto de indivíduos. Dessa forma, ela possibilita que se estabeleçam comparações entre esses indivíduos. Ao promover comparações, “[...] chama-se de anormal aqueles cuja diferença em relação à maioria se convencionou ser excessivo, insuportável. Tal diferença passa a ser considerada um desvio, isso é, algo indesejável porque des-via, tira o rumo, leva à perdição” (VEIGA-NETO, 2007, p.75).

Entretanto, é importante destacarmos que o/a anormal e o/a normal estão no mesmo patamar, na mesma “natureza”, ou seja, eles/as estão na norma. A norma busca integrar,

independentemente das diferenças ostentadas, todos os indivíduos. Segundo Ewald (1993, p. 117), “do anormal ao normal, a diferença nunca é de natureza. Não é também apenas de quantidades. Formula-se em termos de limiares e de limites, móveis, entre exigências (sociais e biológicas) e desempenhos (individuais)”. Assim, aqueles/as que não transitam dentro dos limites, aqueles/as que escapam às exigências socialmente estabelecidas, tornam-se corrigíveis e têm suas vidas controladas. Nesse contexto, emergem distintas estratégias políticas que se investem sobre os corpos. Segundo Portocarrero (2009), um dos exemplos de tecnologia política que emerge como uma tecnologia política da vida é o sexo,

[...] que se encontra na articulação entre as disciplinas do corpo e a regulação das populações. Dessa forma, o sexo é alvo, por um lado das vigilâncias infinitesimais, de controles constantes, de ordenação de extrema meticulosidade, de exames médicos ou psicológicos infinitos, correspondentes ao poder sobre o corpo. Por outro lado, o sexo é alvo de estimativas estatísticas, de intervenções que visam ao corpo social tomado globalmente (PORTOCARRERO, 2009, p. 203).

A Ciência, por exemplo, ocupa um papel central nesse processo. Ela institui e dita a normalidade em relação aos corpos e à sexualidade a partir de seus discursos. Os saberes científicos são tidos como a base para intervir nos corpos dos sujeitos. O corpo é o alvo de controle incessante, ele é capturado por essas estratégias de normalização e disciplinamento. É sobre o corpo desses sujeitos que se exerce toda uma maquinaria de investigação e de sentidos, com o intuito de transformá-lo, de modificá-lo, de torná-lo normal.

É no corpo que, também, inscrevem-se as marcas de identificação. As marcas (atitudes, vestimentas, acessórios, gestos, modos de se portar etc.) nele inscritas, muitas vezes, são entendidas como subversivas, tornam-se indicadores de classificação, hierarquização, de ordenação, de normalização.

Travestis e transexuais, por exemplo, fazem do corpo suporte de sua feminilidade ou masculinidade. Aquelles/as que insistem na heterossexualidade como norma e na coerência entre sexo e gênero consideram a travestilidade e a transexualidade como “inconformes”. Embora o corpo seja a base da produção da feminilidade, por exemplo, ele não determina por isso a identidade sexual da pessoa. Ser travesti e transexual vai além das características biológicas e dos marcadores sociais de gênero.

É preciso desconstruir o entendimento de que um sujeito que se utiliza de marcadores identitários ditos do “universo” feminino seja gay. Nesse sentido, “o próprio gênero se torna um artifício flutuante, com a consequência de que homem e masculino podem, com igual facilidade, significar tanto um corpo feminino como um masculino, e mulher e feminino, tanto um corpo masculino como um feminino” (BUTLER, 2010, p. 24-25). Assim, é preciso entender que ser homem ou mulher vai muito além do sexo biológico, ou seja, transcende o fato de se possuir um pênis ou uma vulva e vagina.

É por esse viés que Butler discute sobre os *gêneros inteligíveis*. De acordo com a autora, gênero inteligível seria aquele de acordo com a ordem estabelecida, aquela que prima pela coerência e continuidade entre sexo/gênero/prática sexual e desejo (BUTLER, 2010), e assim é lido e interpretado mais amplamente pela sociedade. Entretanto, na contemporaneidade, evidenciamos múltiplas formas de ser e estar na sociedade, bem como diferentes modos de manifestar nossos desejos e prazeres. Busca-se fixar um tipo de sujeito a partir dos códigos que moldam nossos corpos; contudo, esses marcadores não ditam os nossos desejos, nossa sexualidade.

Na contemporaneidade, é difícil estabelecer ou determinar uma coerência entre sexo/gênero/prática sexual e desejo.

A matriz cultural por intermédio da qual a identidade de gênero se torna inteligível exige que certos tipos de 'identidade' não possam 'existir' – isto é, aquelas em que o gênero não decorre do sexo e aquelas em que as práticas do desejo não 'decorrem' nem do 'sexo' nem do 'gênero' (BUTLER, 2010, p. 39).

Muitas vezes, o entrelaçamento do gênero com a sexualidade dita uma coerência e caracteriza os desvios a partir disso. Assim, aqueles/as que não correspondem aos marcadores sociais de gênero têm sua sexualidade colocada sob suspeita e caracterizada como um desvio, como uma incoerência. Acreditamos que atualmente essa incoerência seja produtiva, no sentido de promover rupturas e desestabilizar as estruturas. No entanto, romper com as normas sociais não é tão simples assim. Tornar atitudes e gestos como descontinuidades é tornar o corpo alvo de controle e investigação. Corpos (trans)formados e (re)inventados, principalmente quando distanciam-se da heterossexualidade, são marcados e regulados socialmente. Nesse sentido, discorreremos sobre algumas instâncias sociais que constituem e também regulam os sujeitos.

As instâncias que produzem os sujeitos

Os saberes produzidos sobre lésbicas, gays, travestis e transexuais operam em diferentes instâncias educativas – instituições religiosas, mídia, famílias, escolas, consultórios médicos, movimentos sociais, entre outras –, multiplicando normas e discursos que capturam os/as sujeitos/as e instituindo maneiras de agir. Tais instâncias produzem os sujeitos a partir de seus preceitos, de seus discursos e enunciados, de suas doutrinas, enfim, a partir do exercício de uma pedagogia (LOURO, 2007), a partir da qual determinam-se as posições, as atitudes, os gestos, os comportamentos, os modos permitidos e aceitáveis em cada espaço social. Na contemporaneidade, somos interpelados/as por discursos, advindos de diferentes âmbitos, porém com um mesmo propósito: ensinar modos de ser, estar e se comportar.

As instituições religiosas, por exemplo, a partir de seus ritos e crenças, buscam instituir quais comportamentos são admitidos, conduzindo a vida dos sujeitos. A partir de suas

enunciações religiosas, buscam estabelecer a norma a partir daquilo que está escrito na Bíblia, por exemplo. As relações que diferem da heterossexualidade são caracterizadas, nessas instâncias, pelo pecado, são tidas como contrárias às leis da natureza, ou seja, reforça-se a heterossexualidade como única forma legítima e natural de relação, pautada na discussão da reprodução.

As práticas transgressoras de gênero e sexualidade, nesse sentido, são censuradas e capturadas pelo discurso da salvação. Nos espaços religiosos, há um controle sobre os corpos e sobre os desejos dos sujeitos, sendo, então, marcados pela confissão, técnica específica de produção da verdade que, ainda hoje, opera nas instituições religiosas, buscando trazer o sujeito desviante para a zona de normalidade. Essa tecnologia de produção da verdade é utilizada em outros contextos sociais como, por exemplo, as instâncias médicas.

As instituições médicas são também instâncias constitutivas dos sujeitos. As vozes autorizadas dos/as médicos/as e de inúmeros especialistas de diversas áreas nos ditam as formas pelas quais devemos cuidar do nosso corpo e da nossa sexualidade. Além disso, especialistas médicos/as, a partir das normas que são instauradas, em relação aos modos de alimentar-se, de exercitar-se, de cuidados em geral com a saúde, contribuem para produzir-nos.

É preciso, então, confessar nossas vontades e atitudes para, então, receber um diagnóstico e ser “curado”. Gays, travestis e transexuais, por exemplo, são alvos constantes dessa técnica de produção da verdade nos consultórios médicos. Eles/as são encaminhados/as para esses espaços com a proposta de obterem a cura da “patologia” que os acomete, a partir do olhar e da intervenção de psicólogos e psiquiatras.

Por esse viés, é importante salientar o quanto a atuação da família também vem produzindo efeitos na constituição de gays, travestis e transexuais, a qual muitas vezes é a que sugere e impõe-lhes que busquem nos consultórios médicos a cura ou explicação para a homossexualidade, travestilidade e transexualidade. Os pais/as mães, ao saberem da homossexualidade, por exemplo, de seus/as filhos/as, têm como uma das primeiras reações pensar em maneiras de obter a cura da homossexualidade, que, por muitos/as, é entendida como doença.

Embora a homossexualidade tenha sido retirada da lista de doenças mentais, da Organização Mundial da Saúde, no final do século XX, atualmente alguns/algumas especialistas da área *ps*nsistem e apostam na recuperação de homossexuais, buscando uma forma de intervir e orientar a cura dessa “doença”.

Transexuais, por exemplo, para conseguirem modificar seus corpos, através da realização da cirurgia de mudança de sexo ou transgenitalização (talvez a mais significativa intervenção cirúrgica para esses/as sujeitos/as), devem ser diagnosticados/as e, se obtiverem aprovação nos testes realizados, podem vir a ter o corpo e o “sexo” desejado. Nesse sentido, somos, a todo instante, movidos/as pelos discursos médicos que, de algum modo, fabrica-nos.

A família, que também é uma instância social que participa da produção dos sujeitos, quando projeta para vida de seus/as familiares, principalmente pais/mães em relação aos/as

filhos/as, modos de constituir outras famílias, pautam-se na formação da família heterossexual. A dificuldade de aceitar as subjetividades que diferem da heterossexualidade no seio familiar não se atribui somente ao fato de essa ser determinada como a norma, mas também em relação ao desprezo e à violência que sofrem lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais nas diferentes instâncias educativas. Entretanto, parece ser o desvio em relação à heterossexualidade o motivo de grande preocupação por parte da família de lésbicas, gays, travestis e transexuais. Embora evidenciemos que, na contemporaneidade, os arranjos familiares têm se distanciado do modelo tradicional formado por um casal heterossexual, branco e cristão, a família tem grandes expectativas em relação a que os/as filhos/as sejam formadores de outras famílias também tradicionais.

A mídia, além de reproduzir todos esses discursos veiculados nas instituições religiosas, médicas e familiares, constitui-se também como uma importante instância no processo constitutivo dos sujeitos. Os anúncios, as reportagens, informações e notícias, enfim, um bombardeio de informações que são produzidas e (re)produzidas, pelo âmbito midiático, nos ensinam modos de agir e de ser.

Além de nos educar de alguma forma, a mídia também produz, estrategicamente, modos de controlar nossos corpos e nossas subjetividades. A partir de discursos de diversos âmbitos, de diferentes campos de saber, a mídia também produz uma forma de discurso próprio que captura os sujeitos e tende a produzi-los. Esse discurso está entrelaçado ao mercado de consumo que, em seus produtos, institui coisas de menino e de menina, por exemplo, mediante as cores, as características atribuídas a cada mercadoria, que refletem a distinção daquilo que é do universo feminino e do universo masculino, que acabam reiterando os discursos hegemônicos sobre as feminilidades e as masculinidades.

Há, nesse sentido, vários produtos anunciados na mídia que produzem efeitos na constituição dos sujeitos, são produtos de beleza, estética, esportivos, entre outros, que demarcam e diferenciam explicitamente o que pertence e cabe ao gênero feminino e ao gênero masculino. Além de formas universais de feminilidade e masculinidade, a mídia também institui a sexualidade hegemônica – a heterossexualidade. É importante destacar que a atenção dos sujeitos é voltada não somente ao produto anunciado, mas também às formas de representação.

Os produtos midiáticos também apontam inúmeras formas de intervenção em nossos corpos e em nossas atitudes, constituindo-se como importantes técnicas de autogoverno. Assim, a mídia acaba operando como um mecanismo de controle sobre os sujeitos.

Muitas são as formas midiáticas existentes – rádio, televisão, computadores, entre outras –, mas todas ao seu modo buscam nos interpelar e apontar formas de como devemos conduzir-nos diante da sociedade. É importante salientar que, de forma um tanto tímida, ou de modo ainda lento, a mídia vem apontando outras possibilidades de viver os gêneros e as sexualidades. Principalmente a mídia televisiva tem apresentado personagens que pareciam ser invisíveis.

De forma, às vezes, um tanto caricatural, lésbicas, gays, travestis e transexuais têm adquirido visibilidade em telenovelas, por exemplo. Entretanto, é imprescindível que atentemos para os modos como esses/as são representados/as. Algumas vezes, apresentam-se de forma desmistificadora, rompendo com as barreiras da imposição; em outros casos, são “enquadrados/as” no modelo heteronormativo; e, muitas vezes, são alvos de marcadores e representações que reforçam o estigma e o preconceito a estes/as.

Essas representações, tanto dos/as personagens ditos/as heterossexuais/as como daqueles/as que não são heterossexuais, interpelam os/as telespectadores/as, que comumente se espelham nos/as personagens, reproduzindo suas atitudes e modos de agir, fato preocupante quando a mídia reforça a violência entre as pessoas LGBT. Ou seja, embora às vezes a proposta seja retratar o cenário atual da violência em relação a esses sujeitos, também interpela aqueles/as que consideram apropriado agir com violência e acabam reproduzindo as ações apresentadas. É nesse sentido que a mídia, como outras tantas instâncias educativas, contém pedagogias, ou seja, ensina alguma coisa, reproduz e reforça outras. Além da mídia, em geral, outra instância social que contribui, ativamente, para a fabricação dos sujeitos contemporâneos é a escola.

Consideramos que, depois da família, é na escola que os sujeitos constroem as primeiras redes de relações que passam a ser fundamentais nos seus processos de subjetivação. Para a maioria dos/as sujeitos/as gays, travestis e transexuais, a escola é caracterizada como um ambiente caracterizado pela vigilância dos gêneros e pela heterossexualidade que, nesse contexto, também assume a posição privilegiada. Esse controle está em toda parte e em todo momento: nas atitudes das meninas em relação às dos meninos; na forma como podem se portar esses/as sujeitos/as; nas atividades rotineiras (formação de filas, atividades e brincadeiras); nos modos de sentar, falar e se portar na sala de aula; e no próprio vestuário, que é regulado em relação aos corpos travestis e transexuais (quando estão no espaço escolar).

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. [...] O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos ‘fazem sentido’, instituem múltiplos sentidos, constituem diferentes sujeitos (LOURO, 1997, p.58).

A escola é um dos locais em que lésbicas, gays, travestis e transexuais, de vítimas, tornam-se culpados/as pelos transtornos ocorridos nesse espaço. Paradoxalmente, aqueles/as que deveriam ser “protegidos/as” no espaço escolar passam a ser os/as causadores/as dos problemas ocorridos com eles/as na escola. A violência homofóbica em relação a estes/as parece eleger a escola como seu espaço principal de atuação.

É importante destacar que utilizamos o termo homofobia referindo-se a todo e qualquer preconceito: rejeição, aversão, exclusão, violência verbal ou física direcionados aos sujeitos

LGBT. Entretanto, temos conhecimento de que, atualmente, há diversos pesquisadores desenvolvendo trabalhos nessa área e discutindo sobre as especificidades existentes, tais como: lesbofobia (preconceito em relação às lésbicas), bifobia (preconceito em relação aos/às bissexuais), travestifobia (preconceito em relação às travestis), transfobia (preconceito em relação aos/às transexuais). Borrillo (2010, p. 17) destaca que a homofobia

[...] se manifesta, entre outros aspectos, pela angústia de ver desaparecer a fronteira e a hierarquia da ordem heterossexual. Ela se exprime, na vida cotidiana, por injúrias e por insultos, mas aparece também nos textos de professores e de especialistas ou no decorrer de debates públicos. A homofobia é algo familiar e, ainda, consensual, sendo percebida como um fenômeno banal [...]. Invisível, cotidiana, compartilhada, a homofobia participa do senso comum, embora venha a culminar, igualmente, em uma verdadeira alienação dos heterossexuais.

Partindo desse pressuposto, utilizamos a expressão estigmatização em ondas, de Peres (2009), para discutir sobre o quanto a homofobia, por ser compartilhada e por ser não só um fenômeno individual, mas também social, perpassa de um espaço a outro, ou seja, articula-se e procede da casa para a comunidade, daí para a escola, e da escola para as demais instâncias educativas que, por ora, constituem os sujeitos. Entretanto, é na escola que muitos sujeitos LGBT são constantemente agredidos/as e de onde são e, muitas vezes, permanecem afastados/as devido à homofobia que se articula nesse espaço.

Estratégias de enfrentamento à homofobia no contexto escolar

Nos últimos anos, foram produzidas e implementadas diversas ações de combate à homofobia no contexto escolar e acadêmico⁷. Nesse rol de produções, estão diversos atores e atrizes, agentes, ativistas, enfim muitos/as envolvidos/as na criação de estratégias antihomofobia que são financiadas pelo Ministério da Educação junto à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). A partir das informações contidas na tese de Fernandes (2011), que discorre sobre a agenda antihomofobia na Educação Brasileira, no período de 2003 a 2010, tecemos discussões sobre algumas dessas ações, que incluem cursos de formação e capacitação de profissionais da educação, bem como a produção de materiais didático-pedagógicos que visam discutir essas questões no ambiente escolar e acadêmico, a fim de combater a homofobia nesses espaços a partir dessas estratégias.

Foucault (2010, p. 293) discute o conceito de estratégia, diferenciando seu uso em três sentidos. O termo, então, pode ser usado para

⁷ Nosso objetivo não é apontar todas as estratégias de enfrentamento e combate à homofobia organizadas e implementadas nacionalmente, mas destacamos algumas delas a fim de destacar as ações produzidas na educação e que são analisadas por Felipe Bruno Martins Fernandes, em sua tese de doutorado, defendida em 2011.

[...] designar a escolha dos meios empregados para se chegar a um fim; trata-se da racionalidade empregada para atingirmos um objetivo. Para designar a maneira pela qual um parceiro, em um jogo dado, age em função daquilo que ele pensa dever ser a ação dos outros e daquilo que ele acredita que os outros pensarão ser a sua; em suma, a maneira pela qual tentamos ter uma vantagem sobre o outro. Enfim, para designar o conjunto de procedimentos utilizados em um confronto a fim de privar o adversário dos seus meios de combate e reduzi-lo à renúncia de luta; trata-se, então, dos meios destinados a obter a vitória.

Operamos com o conceito de estratégia como um conjunto de práticas, ações ou escolhas para se chegar a um fim, como diz Foucault (2010), e o fim, nesse caso, é o enfrentamento à homofobia. As ações discriminatórias exercidas sobre lésbicas, gays, travestis e transexuais, no contexto escolar, e que expressam, em números, altos níveis de exclusão e violência, evidenciam as condições de possibilidades que fizeram com que emergissem, nos últimos anos, essas estratégias de combate ao preconceito homofóbico.

Dentre as instâncias envolvidas na organização de estratégias de enfrentamento à homofobia, o Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola (GESE), da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), vem produzindo, além de materiais didático-pedagógicos, cursos de formação para os/as profissionais da educação do município do Rio Grande, bem como de alguns municípios ao redor. O curso *Sexualidade e escola: discutindo a diversidade sexual, o enfrentamento ao sexismo e à homofobia* é um exemplo. Além desse curso, o grupo participa da articulação e realização do curso *Gênero e Diversidade na Escola* (GDE)⁸, realizado, também, em outras cidades do Brasil. O mencionado curso, realizado pelo GESE, teve como objetivo ofertar aos/às profissionais da Educação Básica, da rede pública da região sul do Rio Grande do Sul, “[...] conhecimentos acerca da promoção, respeito e valorização da diversidade étnico-racial, de orientação sexual e identidade de gênero, colaborando para o enfrentamento à violência sexista, étnico-racial e homofóbica no âmbito das escolas”⁹.

Além de participar desse projeto, o GESE vem investindo em materiais¹⁰ que problematizam as questões de corpos, gêneros e sexualidades, destinados aos/às profissionais da educação que desejam trabalhar com essas temáticas nas suas escolas e salas de aula. Nesse sentido, o grupo já produziu um *Box* contendo três livros: um direcionado aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, intitulado *Corpos, gêneros e sexualidade: questões possíveis para o currículo escolar – Caderno Pedagógico Anos Iniciais*, o qual contém textos e sugestões de atividades para se

⁸ O curso *Gênero e Diversidade na Escola* (GDE) é um curso semipresencial implementado no ano de 2005 pelo Centro Latino-Americano em Sexualidades e Direitos Humanos (CLAM), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UERJ), em conjunto com algumas agências do Governo Federal (Secretaria Especial de Políticas para Mulheres, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e o Ministério da Educação).

⁹ Disponível em: <http://www.uab.furg.br/file.php/1/01_sobre_o_curso/Genero/gde/obj_gerais.html>.

¹⁰ Esses materiais são todos distribuídos gratuitamente e estão disponíveis no site <<http://www.sexualidadeescola.furg.br>>.

trabalhar com esse público; outro direcionado aos Anos Finais do Ensino Fundamental - *Corpos, gêneros e sexualidade: questões possíveis para o currículo escolar – Caderno Pedagógico Anos Finais* - que também contém textos e sugestões de atividades; e, por fim, o livro intitulado *Sexualidade e Escola: compartilhando saberes e experiências*, que contém, além de textos com referencial teórico nas temáticas de corpos, gêneros e sexualidades, relatos de professores/as que já trabalharam com essas questões nas suas escolas e narram como foi essa experiência. Além disso, o GESE também investiu na produção de um DVD – *Sexualidade, Tá ligado?!*, que apresenta um glossário, um quiz e dois vídeos intitulados *Cenas da Vida*, que possibilitam a discussão das temáticas *gravidez na adolescência* e *homossexualidade feminina*¹¹.

Além dos cursos e materiais organizados pelo GESE, Fernandes (2011) também discorre, na sua tese, sobre outras estratégias antihomofobia na educação que emergiram no Brasil, tais como: o curso *Diversidade Sexual e Cidadania: formação continuada para educadores/as*, em Fortaleza/CE, coordenado pelo Grupo Resistência Asa Branca (GRAB), tendo como resultado do curso a produção e lançamento do livro *Desatando nós: fundamentos para a práxis educativa sobre gênero e diversidade sexual*; o curso *Diversidade Sexual na escola: educar sem tabu*, em Natal/RN, coordenado pelo Grupo Habeas Corpus Potiguar (GHAP), que resultou na produção do vídeo *Identidades, Gênero e diversidade sexual*; o curso *Planaltina de Mãos Dadas com a Diversidade Sem Discriminação*, em Goiás/GO, organizado pela prefeitura de Planaltina de Goiás; o curso *Educando para a Diversidade: capacitação de educadores sobre o tema da homossexualidade e respeito à diversidade*, coordenado pelo Centro Paranaense de Cidadania (CEPAC) - tal curso proporcionou a publicação da cartilha *Educando para a Diversidade: como discutir a homossexualidade na escola?*; o curso *Educando para a Diversidade*, em Porto Alegre/RS, executado pela ONG Nuances; o curso *Juventude e Homossexualidade*, no Rio de Janeiro/RJ, organizado pela Associação Brasileira Interdisciplinar em Aids (ABIA), o qual resultou na produção do vídeo *Escola sem Homofobia* e da cartilha *Diversidade sexual nas escolas: o que os profissionais da educação precisam saber*; o curso *Rompendo Fronteiras e Discutindo a Diversidade Sexual na Escola*, no Rio de Janeiro/RJ, organizado pelo Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual do Rio de Janeiro; o curso *Lidando com as Homossexualidades*, implementado pelo Movimento Gay de Minas (MGM) de Juiz de Fora/MG; o curso *Diversidade Sexual na Escola: novas práticas educativas sobre sexualidade e cidadania*, em São Paulo/SP, organizado pela ONG CORSA (Cidadania, Orgulho, Respeito, Solidariedade, Amor), de São Paulo. De acordo com Fernandes (2011, p. 252), “pioneiro na publicação de material didático-pedagógico e na formação de professores, o CORSA pode ser entendido como a vanguarda da agenda antihomofobia na educação, fornecendo modelos necessários e exemplos bem sucedidos para a política.”.

¹¹ Além desses materiais, o GESE também produziu os livros *Sexualidade: papo de criança na escola? Sim!!!* e *TEENcontrei: onde a gurizada se encontra*. Ambos foram produzidos posteriormente à publicação da tese de Fernandes (2011).

Além dos cursos promovidos e mencionados nestaseção, há também prêmios, concursos, eventos e demais materiais didático-pedagógicos que fazem parte da agenda antihomofobia que foi organizada por diversas instituições e apoiada pela SECADI/MEC. Dentre essas estratégias e ações de enfrentamento e combate ao sexismo e à homofobia, é importante mencionar o *Projeto Escola Sem Homofobia* (ESH)¹², que contou com o apoio da SECADI/MEC e que resultou na criação do *Kit Escola sem Homofobia*¹³, o qual não foi ainda distribuído nas escolas, pois foram vetadas a sua publicação e divulgação.

Sem a pretensão de generalizar ou reduzir as estratégias de enfrentamento à homofobia a essas pesquisas mencionadas, a proposta consistiu em apresentar alguns trabalhos produzidos com esse propósito; estes, no entanto, não compreendem a totalidade. Além disso, ao apresentar tais propostas, não tivemos a pretensão de dizer que a homofobia, agora, está ausente no espaço da escola. Ao contrário disso, ela ainda articula-se de diferentes modos tanto na escola como em outros espaços educativos, os quais constituem os sujeitos. Nesse sentido, é preciso, ainda, colocar em operação e fortalecer as estratégias de combate à homofobia, a fim de promover algumas rupturas e mudanças positivas no cenário atual.

Referências

BORRILLO, Daniel. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

EWALD, François. Foucault e a norma. In: EWALD, François (Org.). **Foucault, a norma e o direito**. Lisboa: Veja, 1993. p. 77-125.

FERNANDES, Felipe Bruno Martins Fernandes. **A Agenda anti-homofobia na educação brasileira (2003-2010)**. 2011. 422p. Tese (Doutorado em Ciências Humanas). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Florianópolis, SC, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975 – 1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Segurança, território e população**: curso no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

¹²Para informações e esclarecimentos sobre o projeto, ver nota oficial publicada em: <<http://www.ecos.org.br/projetos/esh/notaoficial.pdf>>.

¹³ Maiores informações sobre o kit e o projeto Escola Sem Homofobia estão disponíveis em: <<http://www.ecos.org.br/projetos/esh/notaoficial.pdf>>.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 36. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. O sujeito e o Poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul (Org.). **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 273-295.

HENNING, Paula Corrêa. **Efeitos de sentido em discursos educacionais contemporâneos**: produção de saber e moral nas Ciências Humanas. 2008. 282f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

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

_____. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes et al (Org.). **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 8-34.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pela diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora: UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2012.

PERES, Wiliam Siqueira. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009. p. 235-264.

PORTOCARRERO, Vera. **As ciências da vida**: de Ganguilhem a Foucault. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2009.

SPARGO, Tamsin. **Foucault y la teoria queer**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.