

# **DISCURSOS DE VIOLÊNCIA EM OFICINAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE EM ESCOLAS DO RIO DE JANEIRO: A EMERGÊNCIA DE CRIMINALIZAÇÕES NA CONTEMPORANEIDADE**

**Marcello Furst de Freitas Accetta**

Discente do curso de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Bolsista CAPES - marcelloaccetta@ufrj.br

**Pedro Paulo Gastalho de Bicalho**

Professor Associado do Instituto de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bolsista de produtividade em pesquisa (CNPq) e Jovem Cientista do Nosso Estado (Faperj) – ppbicalho@ufrj.br

## **Resumo**

O texto tem como temática a problematização acerca da emergência de discursos de violência que se materializam em processos de criminalização articulados ao dispositivo da sexualidade. Coloca-se em análise suas múltiplas formas de entendimento e delimitações, a partir da realização de oficinas de sensibilização sobre gênero e sexualidade em escolas do Rio de Janeiro. Aponta-se o modo como tais processos se apresentam através dos discursos de educadores e visibiliza-se a implementação de modelos disciplinares e as estratégias criadas para afirmar e negar as desigualdades, engendrando-se determinadas forma de ser e viver. Busca-se visibilizar produções de saberes – sempre articulados a relações de poder – para pôr em questão processos de subjetivação, a partir da análise do funcionamento do poder biopolítico e seus efeitos na contemporaneidade.

## **Introdução**

O Projeto de extensão Diversidade Sexual na Escola, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, desenvolve oficinas de Diversidade, Gênero e

Sexualidade majoritariamente em instituições de ensino da rede pública do município e do Estado do Rio de Janeiro. O foco da abordagem dessas oficinas se dá prioritariamente na problematização da forma como as práticas escolares e a construção da heteronormatividade<sup>1</sup> e do binarismo de gênero<sup>2</sup> se dão através do currículo e da ação institucional, não centrando e reduzindo assim a discussão de gênero e sexualidade à trajetória de sujeitos LGBT, suas construções identitárias e demandas políticas, e tendo a homofobia como centro da discussão sobre violência; mas promovendo discussões sobre exclusão, normatização e violência que alcançam não mais apenas ou somente os/as alunos/as LGBT, mas todos os sujeitos.

As oficinas contam com a colaboração e participação da direção das escolas, que possibilitam a divulgação do trabalho e consecutiva liberação dos profissionais para a atividade, assim como provêm espaços físicos para os encontros, além do material de reprodução multimídia. Cada oficina desenvolvida deve possuir no mínimo 15 (quinze) participantes, sendo importante e requisitada a participação da equipe completa, pois isso possibilita maior disponibilidade para a discussão e também a possibilidade de tratarem de histórias ocorridas e vivenciadas por mais de um ponto de vista.

A intervenção ocorre por meio de oficinas disparadas por dispositivos previamente escolhidos. Possuem aproximadamente 4 horas de duração, e têm como objetivo produzir uma ressignificação do olhar dos educadores e das instituições de ensino para questões como sexualidade, gênero, violência e diferenças na educação. São utilizadas dinâmicas interativas capazes de estimular o debate entre os profissionais da instituição, com foco na reeducação do olhar para as situações de sexismo e homofobia, e de reafirmação dos estereótipos de gênero no cotidiano escolar. A metodologia se predispõe menos ao aprendizado de conceitos complexos e mais ao debate, principalmente autocrítico, sobre o contexto escolar e as possibilidades de transformação, sempre partindo dos pontos de vista expressados pelos profissionais para a reflexão crítica e desconstrução de preconceitos.

O conteúdo programático engloba: Diferenciação de sexo e gênero; Orientações e identidades sexuais, suas expressões mais comuns e a problematização da relação sexo-gênero-orientação-identidade; Identidades de gênero, estereótipos e sua relação com a

---

<sup>1</sup> Heteronormatividade entendida como a promoção realizada pelas instituições e/ou indivíduos através de um discurso que promove uma superioridade em relação às demais sexualidades subordinando-as e colocando-se como único modelo (WELZER-LANG, 2001).

<sup>2</sup> Refere-se ao modo como homens e mulheres se comportam socialmente através do aprendizado sociocultural, onde determinadas maneiras de agir são classificadas enquanto masculinas ou femininas e devem ser compatíveis com o sexo assignado ao nascer, masculino ou feminino.

homofobia; Sexualidade e escola: a escola fala sobre sexo; Travestilidade e transexualidade no ambiente educacional; Violência e discriminação na escola: dados e relatos de experiências; Ética, educação e desigualdades: a escola como agente da transformação ou reprodutora do sexismo e da homofobia.

Cada conteúdo é trabalhado de maneira diferente e dinâmica durante toda a oficina, rompendo com o modelo dicotômico professor – aluno, onde se pontua que não há um modo pré-determinado a ser ensinado de como aplicar os temas discutidos na realidade escolar, e possibilitando uma maior participação e envolvimento dos participantes com a temática, sendo necessário que sempre se posicionem frente às questões apresentadas e criem suas próprias estratégias enquanto profissionais e enquanto equipe.

### **Escola como espaço de intervenção**

Vivemos um momento político em que termos como homofobia e *bullying* são utilizados cotidianamente para exemplificar formas de violência. Sendo o conceito de homofobia uma forma de representar e classificar atos, pessoas, pensamentos e práticas discursivas que de alguma forma violentam e se estabelecem através de uma relação de poder onde a homossexualidade – assim como outras formas de sexualidade destoantes da heterossexualidade – assumem um lugar subalterno e passível de censura (JUNQUEIRA, 2007).

A homofobia é mais um elemento presente quando entendemos gênero como parte de uma construção social, sendo um reflexo da associação estrita do sexo (o que normalmente compreendemos como biológico e inato) com a sexualidade e as mais diversas práticas sexuais. São estipulados sistemas binários, e necessariamente relacionais, como por exemplo o masculino vs. feminino e ativo vs. passivo, entre outros, para categorizar e normatizar as experiências que vivemos. Segundo Scott (1990), a categoria de gênero representa a relação de poder que se estabelece entre homens e mulheres – e entre as diferentes formas de expressão possíveis. A homofobia aparece como uma “reprovação” aos sujeitos que desviam dessas normas de gênero estabelecidas. Todos, homens e mulheres; heterossexuais ou homossexuais são perpassados pela homofobia e por sua constante vigilância (JUNQUEIRA, 2007). A homofobia se dá nesse destaque por ser a expressão masculina de sexualidade a que

detém o modelo hegemônico, ou seja, a forma pela qual todas as outras formas de expressão de gênero são vigiadas, incluindo as variações dentro das próprias masculinidades.

Percebe-se que o que fica em questão não é a sexualidade, mas sim o gênero e sua expressão; a forma como determinados indivíduos ao destoarem da norma – da heteronormatividade – acabam sofrendo sanções objetivas e subjetivas. Há um conjunto de modos de agir social que diferencia recomendações para homens e mulheres. A partir desses modos de agir social/sexual é que os estereótipos de gênero são designados e inspiram representações e práticas sociais para cada sexo, naturalizando também um sistema punitivo para aqueles que não se adequam a esse sistema.

As normas de gênero vinculam os corpos, comportamentos, desejos e identidades que se enquadram dentro ou fora delas. Estar fora é “voluntariamente” se colocar em um lugar vulnerável e sujeito a discriminação e violência (CASSAL e BICALHO, 2008). Bourdieu (2002) ressalta a impossibilidade dessa vinculação se dar de forma voluntária, explicitando que há uma força simbólica que imprime nos corpos as leis sociais. Através de uma familiarização com um mundo objetivo e simbolicamente estruturado, toda experiência vivida e toda forma de interação está permeada por uma relação de poder. Não havendo, assim, uma coação física, mas um poder que é exercido através de predisposições colocadas. (BOURDIEU, 2002).

Baptista (1999) salienta a importância social dos discursos. Segundo o autor, discursos são produzidos legitimando segregações e violências, produzidos sem a preocupação com a forma como marcam determinados modos de existir. Não somente atravessando marcadores relacionados ao gênero e a sexualidade, mas também raça, etnia, classe e distanciamento social. Segundo o autor, essas práticas discursivas atingem diretamente as possibilidades e o modo como determinadas subjetividades irão ser produzidas.

Guattari (2011) define o processo de subjetivação enquanto tudo que se chega pela linguagem e pelo que rodeia o indivíduo, através de conexões entre as produções, as formas de controle social e as instâncias psíquicas que definem a maneira de perceber o mundo. Sobre as formas de existir marcadas por um discurso segregador o autor complementa:

(...) as pessoas marginais são as vítimas de uma segregação e são cada vez mais controladas, vigiadas, assistidas nas sociedades. Há processos de marginalização social à medida que a sociedade se torna mais totalitária, e isso para definir um certo tipo de subjetividade dominante, à qual cada um deve se conformar. Isso ocorre em todos os níveis: desde a roupa que você usa até suas ambições, suas possibilidades subjetivas práticas (p.143).

A escola é um lugar propício para que ocorra essa segregação, pois segundo Foucault (1996) o sistema educativo é uma maneira política de se manter e se apropriar dos discursos, assim como dos saberes e poderes decorrentes desse, mantendo assim um tipo de subjetividade dominante pautada no binarismo de gênero e suas correspondentes expectativas, assim como a heterossexualidade. Para o autor, o sistema educativo se dá através da qualificação e fixação dos papéis daqueles sujeitos que lá falam (FOUCAULT, 1996).

Aponta-se a escola como um espaço necessário de intervenção, já que em pesquisas realizadas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) com participantes de paradas do orgulho LGBT no Rio de Janeiro (CARRARA & RAMOS, 2003 e CARRARA & RAMOS, 2005), São Paulo (CARRARA & FACCHINI, 2006) e Pernambuco (CARRARA et al., 2007) mais de 60% dos participantes entrevistados relataram já ter passado por experiências de agressão e discriminação, chegando próximo de 80% em algumas dessas edições. Sendo que o ambiente escolar nessas pesquisas se posiciona com a segunda ou terceira colocação onde essas experiências de violência foram vividas, perdendo somente para o ambiente familiar e o círculo de amigos e vizinhos.

Perceber a realidade escolar como produtora de violências e discriminações **faz com que o** objetivo principal das intervenções vise a sensibilização de professores ante a discussão da perspectiva relativa a gênero e sexualidade, promovendo aos educadores um espaço de reflexão e reavaliação através das discussões suas próprias atividades pedagógicas em seu campo de atuação.

### **Disciplina, Discursos e Violências – A norma como prática de exclusão**

Um dos momentos da Oficina se dedica à discussão e à apresentação da escola como esse lugar possível e real da experiência e do exercício de práticas violentas. Pede-se ao profissionais presentes que registrem alguma situação de violência vivenciada na sua trajetória profissional baseada nas diferenças de gênero e sexualidade.

Ao trazer os registros dos educadores sobre os temas destacados anteriormente visa-se exemplificar e evidenciar determinados processos e formas de elaboração das práticas pedagógicas desenvolvidas na/pela escola ao se tratar de violência, gênero e sexualidade. Os relatos evidenciam as normas estabelecidas socialmente e um sistema punitivo e corretivo exercido pelos mais diversos agentes dentro do espaço escolar (alunos, educadores e

responsáveis). Compreendendo práticas de preconceito e violência não como fatores individuais, percebidos ou praticados por um determinado agente, mas como práticas instituídas socialmente e perpetuadas, consentidas e legitimadas nesse ambiente.

Esses relatos devem ser compreendidos como um olhar denunciante desse sistema que nos organiza e gere; o qual pôde se desvelar ao partilhar de outras formas e práticas discursivas.

Sobre essas práticas discursivas devemos salientar que não somente – ou muito menos – através da linguagem oral se dá a coerção ou correção dos comportamentos. Foucault (1996) ao evidenciar a escola como campo político em disputa, aponta também a forma como a disciplina é instaurada para dar conta dessas forças dominantes que se constituem enquanto discurso. A disciplina, ao distribuir indivíduos em espaços predestinados, os definem (e os culpabilizam) pelos lugares que ocupam. A disciplina serve então como instrumento que rege e ordena as multiplicidades humanas através de sistemas de vigilância e punição (FOUCAULT, 2010).

“(...) escutei outro inspetor dizer que tinha ido para a direção, comunicar que tinha visto uma aluna beijando uma menina, antes de entrar no colégio. Perguntei por que ele havia feito isso e ele me respondeu que esse procedimento da aluna não era correto.” (Professora Educação Infantil / Ensino Fundamental 1º e 2º Segmentos / Ensino Médio / Educação de Jovens e Adultos – Rede Municipal).

A disciplina se apresenta de forma sistemática para que através dela adestremos os comportamentos, para que saibamos onde e quando nos comportar e também aqueles que devemos vigiar e punir. Mesmo que as normas não estejam tão claras ou positivadas em leis faz todo sentido preservá-las. Foucault (2012) revela que essa obediência às normas se dá de maneira maquinal devido ao sistema disciplinar em que vivemos, onde criamos um mundo de sinais e códigos quase silenciosos que faz com que os corpos se treinem dentro de uma lógica pouco clara ou refletida, mas sempre controlada.

Quando tratamos dos comportamentos relacionados aos papéis de gênero e as práticas sexuais não vivemos a disciplina como algo somente do campo dos sinais. Há uma demanda real/verbal e a ideia de que a escola é o lugar para o aprendizado e controle direto desses corpos. O lugar onde o ensino deva passar inclusive por essas normas sociais que é ser um homem e/ou mulher.

“(…) a mãe de um dos meus alunos chegou aos brados até a porta do refeitório, com o menino pelo braço, sacudindo-o dizendo que eu como professora tinha que dar um “jeito” nele. Segundo a mãe da criança era muito estranho um menino sempre estar às voltas com as meninas além de viver dançando todo se requebrando.” (Professora da Educação Infantil – Rede Municipal).

“Durante a hora da atividade livre as crianças do maternal II de faixa etária de 4 a 5 anos podem brincar com brinquedos, ver DVD, ouvir e dançar músicas. Num determinado dia durante essa atividade um menino começou a dançar se “requebrando”, no mesmo momento a auxiliar de turma o questionou perguntas: - Isso é jeito de dançar? Menino dança assim? Vou contar para o seu pai! O que resultou na inibição do menino, que parou de dançar.” (Professora de Escola Particular).

Para Foucault (1988) o dispositivo da sexualidade tem como função o controle das populações, que se dá através do controle de um corpo individualizado. A biopolítica é esse exercício da disciplina que incide nos corpos e os massificam. Aplica estratégias de vigilância e, através das normas, determina os modos possíveis de funcionamento dos grupos e populações (FOUCAULT, 2010). Determinadas práticas são tomadas então como representantes desejáveis da sociedade, e uma norma heterossexual, monogâmica e com finalidade de reprodução é estabelecida para perpetuar essa massificação.

Segundo Foucault (1988), a vontade de saber que incide sobre a sexualidade tem início nos últimos séculos, quando houve uma explosão discursiva, transformando a sexualidade em objeto de saber. A fermentação discursiva em torno do sexo, que acelerou a partir do século XVIII, o colocou no campo do exercício do poder, de modo que houve uma incitação a falar cada vez mais desse ‘objeto’ no âmbito institucional, e uma obstinação das instâncias do poder a ouvir falar dele. A valorização constante do discurso gerou inúmeros efeitos de deslocamento, de intensificação, de reorientação, e regulação das práticas sexuais, que, pautada sob o viés da moral cristã, estabelecia uma intrínseca relação entre saber, poder e prazer.

Foucault (1988) ainda nos lembra que, ao longo dos séculos, diferentes formas discursivas instituíram a homossexualidade como pecado, através da religião, ou classificaram-na, através da ciência médica, como patologia. Como efeito dessa disputa

discursiva cria-se um novo sujeito a partir da variável sexualidade. Produz-se, assim, o heterossexual – e suas variações – bem como o homossexual. Por um lado, a criação da categoria ‘homossexual’ permitiu a construção de movimentos sociais para garantia de direitos civis destes sujeitos ao longo do século XX, como apontado por Fry e MacRae (1993). Porém, Foucault (idem) afirma que a sexualidade dos sujeitos é tomada como essência e passa a apresentá-los, dizendo mais sobre o sujeito do que ele mesmo (NÓRTE; CASSAL; BICALHO, 2010).

Porém, mesmo que se afirme o discurso decorrente gerado na lógica do dispositivo da sexualidade como formativo, não significa afirmar que ele origina, causa ou exaustivamente compõe aquilo que ele admite: o corpo, o sexo, as identidades. Significa afirmar que não existe nenhuma referência a um corpo puro que não seja, ao mesmo tempo, uma formação adicional daquele corpo (BUTLER, 2007). A autora se refere ao discurso dessa forma para reafirmar a sua ideia do caráter performativo do gênero, que deve ser sempre reiterado, pela norma ou por um conjunto delas. E assim, à medida em que se atua<sup>3</sup>, oculta ou dissimula as normas nas quais se espelha.

Dessa forma pode-se entender como as normas de gênero são difundidas socialmente e constituem parte importante nos processos de subjetivação. Para Guattari (2011), “não há corpo, não há identidade, pois tudo isso está categorizado num determinado modo de representação” (p. 96). A interação do indivíduo com a cultura não é apenas uma transmissão de informação, mas também uma forma de se perpetuar as relações de poder. A formação de subjetividades, assim, não se dá através somente das ideologias, se complementa através de maneira como esses sujeitos se percebem e se relacionam com a sociedade. (GUATTARI; ROLNIK, 2011: 27).

Deste modo, os sujeitos vão se relacionar com determinados mecanismos disciplinadores que têm a função de docilizar os corpos, tornando-os úteis (FOUCAULT, 2010). Essa forma limiar – entre corpo e população – que a sexualidade apresenta faz com que seja necessária constante vigilância e regulamentação. A escola, os profissionais, a família e os alunos vivem a realidade escolar como mais um campo onde o gênero e a sexualidade é construída, e mesmo que essa função não esteja descrita em qualquer lei ou Parâmetro

---

<sup>3</sup> Atuação aqui não como imitação ou dissimulação. O conceito de performatividade desenvolvido por Butler (2007) trata do “ato” como um momento singular, sendo esse momento parte das relações de poder.



Curricular Nacional (PCN)<sup>4</sup> é entendida como óbvia a função da escola nessa construção – deve-se formar “homens” e “mulheres”. Não somente óbvia, mas necessária e urgente é essa função. Goffman (1988) ao tratar dos estigmas ressalta que baseamos nossas concepções e as transformamos em expectativas normativas. A partir dessas normativas é que de modo rigoroso vamos implementar a disciplina e o controle, fazendo com que cada um em seu devido lugar não só pertença a uma categoria, mas apoie uma norma e a cumpra. Dessa maneira, qualquer comportamento fora do esperado para determinada categoria automaticamente exclui o sujeito e o marca como diferente.

Essas marcas da diferença, que Goffman (1988) identifica como estigmas, auxiliam nos processos de normatização e controle dos corpos pela disciplina. Para o autor os estigmas são úteis para diferenciarmos os normais e estigmatizados; categorias essas que servem de perspectiva em situações sociais que evidenciam uma norma não cumprida. Esses que não cumprem a norma estão suscetíveis a serem percebidos como defeituosos, abaixo do que deveriam ser. A inferioridade desse grupo pode ser explicada por diversas teorias sobre o estigma, e quando tratamos de questões relativas ao gênero e à sexualidade comumente surgem as de ordem biologizantes e religiosas como justificáveis. Esses estigmas são considerados socialmente enquanto defeitos e a todo momento fazem com que o estigmatizado sinta não pertencer à normalidade, e que essa não pertença por si só já é uma marca de inferioridade e menos valia. Dessa maneira esse sistema produz uma relação de culpa e responsabilidade pelo desvio a norma.

“Essa aí? No mural da escola como melhor aluna? De maneira nenhuma! Não pode! Ela é sapatão!

“Ela é ótima, faz todos os deveres, é educada, participativa mas é sapatão. Logo não pode ser exemplo de nada.” (Professora Ensino Médio / Ensino Profissionalizante – Rede Municipal e Escola Particular).

Reduz-se portanto também a humanidade desses indivíduos, assim como suas chances de vida. Guattari ainda salienta que a segregação está diretamente vinculada à culpabilização

---

<sup>4</sup> Os PCN's foram elaborados para difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores na busca de novas abordagens e metodologias. Eles traçam um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta; orientam os professores quanto ao significado do conhecimento escolar quando contextualizado e quanto à interdisciplinaridade, incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender. (<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/parametros-curriculares-nacionais>, Acessado em 10/06/2014).

e se dá através de uma manipulação de qualquer processo com referenciais imaginários, “(...) é como se para manter a ordem social tivesse que instaurar, ainda que da maneira mais artificial possível, sistemas de hierarquia inconsciente, sistemas de escalas de valor e disciplinarização.” (GUATTARI; ROLNIK, 2011: 50).

A disciplina e a vigilância decorrentes da disciplina operam de modo hierárquico, onde o que se espera e o que se vigia não surgem somente em uma relação de poder entre as funções ocupadas na escola. A escala de valor não está relacionada ao desenvolvimento físico, econômico, geracional ou profissional quando tratamos das questões relacionadas ao gênero e à sexualidade. Todos se tornam fiscais e juizes de condutas que desviam da norma, produzindo a sensação de algo muito além das relações verticais de onde se sabe a origem e a autoria do discurso. A norma já naturalizada transita por todos e evidencia todos aqueles que minimamente a transgridam.

“(...) um grupo de alunos do ensino médio me viram conversando com um aluno que é homossexual, no caminho da escola. Antes deste evento, esses mesmos alunos tinham uma outra relação comigo. Se aproximavam para falar de futebol, dos feitos do final de semana, de quem estava pegando quem na escola, etc. Ao me verem com o tal aluno passaram a não mais se aproximarem, e passaram a esboçar piadinhas, quando eventualmente nos cruzávamos.” (Professor do Ensino Médio – Rede Estadual)

“Minha aluna era surfista e jogadora de futebol feminino do Botafogo e sofria ataques verbais dos meninos por seu comportamento e desempenho nas aulas de educação física. Principalmente quando levava as chuteiras para jogar futebol com eles.” (Professora do Ensino Fundamental – Primeiro Segmento – Rede Municipal)

Quais os efeitos desses discursos? Alguns deles vão reafirmar as normas do dispositivo da sexualidade – que a relação sadia é marcada pela heterossexualidade, pela monogamia e pela finalidade reprodutiva, e por vezes procuram-se (e encontram-se) respostas e justificativas naturalizantes para o dispositivo. E para aqueles que se encontram fora da norma heterossexual (heteronormatividade), especificamente, temos um complexo sistema punitivo. De acordo com Cassal, Monteiro e Bicalho (2011), o dispositivo da sexualidade configura-se como uma estratégia potente e perversa não de repressão, mas de gerenciamento

e controle da produção dos corpos, subjetividades e populações. “Potente porque o poder avança cada vez mais fundo sobre os modos de existência; perverso porque produz formas de experimentação e vivência da sexualidade como ilegítimas, não para exterminá-las totalmente, mas sim para a manutenção das relações de poder”. (p.467)

Quando da emergência do dispositivo da sexualidade, as práticas sexuais ganham novas ordenações – assim, na virada do século XVIII para XIX surge o homossexual como ‘espécie’, enquanto uma categoria psiquiátrica. A sexualidade passa a falar do sujeito mais do que ele próprio (FOUCAULT, 1988). E isso é importante, porque ‘ser homossexual’, a partir de então, não vai falar apenas de desejo ou práticas sexuais, e sim de uma série de características daquele sujeito – todos que têm práticas homoeróticas são transformados em doentes, desviantes.

Por outro lado, Fry e MacRae (1993) apontam que a categoria ‘homossexual’ permite a organização de grupos na Europa no começo do século XX na luta por direitos, principalmente pela retirada das práticas homossexuais do código penal, argumentando-se que não se trata de um crime ou um pecado, mas sim uma doença, a partir da fala legítima da medicina sobre a sexualidade.

Essa estratégia consegue algumas conquistas, mas a situação se modifica nos anos 1930, quando a então União Soviética promulga uma lei que pune com até oito anos de prisão a prática homossexual. Na Alemanha, um movimento homossexual bastante expressivo foi dizimado pelo regime nazista, valendo-se do Código Penal já existente. Segundo Fry e MacRae (1993, p. 90-91): “Em 1935, o número de condenações sob o parágrafo 175 [que punia o comportamento homossexual entre homens] era de 835. Em 1935, a abrangência deste parágrafo foi aumentada para incluir beijos, abraços e até fantasias homossexuais, entre os crimes passíveis de punição”.

Sobre a criação de sistemas normativos que, uma vez transgredidos, provocam ações de punição, Dornelles (1988) chama de processos de criminalização. Para o autor, as regras de uma sociedade estão materializadas em um código penal, que legisla sobre o que é crime, mas não se restringe a isto. Estas normas serão critérios para definir quem é perigoso, e que práticas são inaceitáveis para o grupo social, e a criminologia emerge como um saber interdisciplinar para estudar as relações entre norma, transgressão e punições. Para Foucault (2010), é sempre necessário um processo para manutenção das normas; mais que um reforço (um modo de funcionamento que viabiliza uma estratégia), há um ‘enforço’ da lei – exercícios

de poderes que tornam possível a emergência e a manutenção de determinada regra. Ou seja, a biopolítica é exercida através de normatizações, que não são simplesmente documentos promulgados, mas toda a produção de uma verdade em torno daquelas normas.

Hoje, em 88 países do mundo, a lógica heteronormativa materializa-se em códigos penais, na medida em que estes punem como crime comportamentos homoeróticos (ILGA, 2009). Ou seja, não se trata apenas de uma história do regime nazista. Em oito desses países, esse crime é punido com a pena de morte. As normas existem porque delimitam um lugar de transgressor, e a transgressão só é marcada porque existe uma punição, a marcação de diferença.

Desde a independência do Brasil não é crime ser homossexual (MOTT, 2002); entretanto, o Brasil é o campeão mundial de assassinatos de homossexuais, tendo em média uma morte a cada 48 horas (GRUPO GAY DA BAHIA, 2008). Não é crime, mas as pessoas são mortas por isso. Não é crime, mas existe um castigo de morte para quem é homossexual: um processo de criminalização, dentre outros mais silenciosos.

Em pesquisa realizada por Cassal et al (2010), mais de 70% da população LGBT entrevistada em paradas do orgulho e conferências LGBT já foram encaminhados para psicólogos – para “tratamento de cura” – por conta de sua orientação sexual e/ou identidade de gênero. Porém, nenhum dos heterossexuais entrevistados recebeu esse tipo de encaminhamento; inclusive, não compreendiam o motivo da pergunta, como se essa não fizesse sentido. Afinal, pensavam, por que alguém precisaria ir ao psicólogo por ser heterossexual? Ou seja, a psicologia deveria falar sobre a sexualidade, e usar suas teorias e técnicas – apenas para aqueles que transgridem as normas. Quando homossexualidade é questão de psicólogo (pelo viés psicopatológico), percebemos a biopolítica operando na produção de modos de existir, não apenas nos corpos dos ‘transgressores’, mas na produção de lógicas e modos de existir para todos.

A delimitação de espaços para corpos e sexualidades fora da norma são processos que, para Louro (2004), reforçam a norma e o funcionamento do dispositivo da sexualidade. Esse ‘corpo estranho’ será medicalizado, esquadrihado e despotencializado. Porém, para a autora, o próprio corpo é o espaço de produção de resistência e de reinvenção, pois as diversidades colocam em análise as normas pretensamente ‘naturais’.

Por se tratar de um poder sobre a vida, o extermínio faz parte da estratégia biopolítica. Ainda que paradoxal, encontra-se assegurado pelo racismo. O racismo, assim como a homofobia, é comumente entendido do ponto de vista do ódio de um sujeito contra um grupo. Porém, Foucault (2010) desloca a lógica do indivíduo para outros processos subjacentes. A biopolítica é embasada por argumentações científicas, de essencialização do biológico. A eliminação dos considerados ‘diferentes’ se dá pelo argumento do fortalecimento biológico da espécie; apenas os mais aptos sobrevivem aos conflitos sociais. Esse processo se dá em relação a etnias, classes econômicas e também grupos identitários, inclusive em função da orientação sexual e manifestações de gênero.

Tal posição toma o sofrimento como natural e intrínseco à experimentação de práticas e identidades homossexuais. Mas será que a angústia não está em ser punido de diferentes formas? Por exemplo, através da violação de direitos, desqualificação e patologização dos sujeitos, agressões físicas e a produção de medo. Entender o sofrimento como um dado neutro é reafirmar o sistema punitivo do dispositivo da sexualidade. Para Baptista (1999), discursos proferidos por especialistas que colocam determinados modos de existência como inferiores à ‘normalidade’, carentes de auxílio e compreensão, são atos de amolar facas. Desqualificam e deslegitimam sujeitos e modos de subjetivação, vulnerabilizam relações e criam as condições de possibilidade para discriminação, violência e assassinato. Esse processo não se dá por acaso e, por isso, consiste em um genocídio de certas populações e seus modos de existência. Não apenas o poder da morte, mas o controle (e por vezes extermínio) de formas de viver.

A heteronormatividade figura então como a norma a ser seguida e estabelece as hierarquias nesse sistema. Louro (2011) nos lembra que as hierarquias que se estabelecem nesse sistema não se apresentam somente na dicotomia masculino-feminino, homem-mulher, oprimido-opressor. Há recortes de classes, raças, religiões, idades, etc, que provocam diversas possibilidades de arranjos e sobreposições entre elas. Entretanto, por mais que esses recortes nos forneçam representações diversas do feminino e masculino, dentre esses múltiplos recortes possíveis podemos perceber como as relações sobre gênero e sexualidade se sobressaem sobre as outras.

Interessa-nos aqui então clarificar o discurso como algo constitutivo da produção, transformação e reprodução da vida social (FAIRCLOUGH, 2010), atuante através dos sujeitos e penalizante de todas as formas, mesma as mais brandas, de rompimento com as condutas estabelecidas. A norma, que se constitui através da imposição de uma racionalidade

que somente serve para coagir, visando a todo momento - através da estigmatização - uma correção do desvio, normalizando o comportamento e reestabelecendo a normalidade, processo esse que Dornelles (1988) vai chamar de criminalização; já que estas normas serão utilizadas como critérios para definir quem é “perigoso” e passível de correção e, ainda, quais práticas são aceitáveis ou não para o grupo social. Podemos associar esses processos ao poder disciplinar e controle dos corpos pelo biopoder descritos por Foucault (2010).

Dessa maneira a própria hierarquia e a forma como se apresenta constitui a punição e a gratificação, fazendo-nos perceber como a violência se instaura nessas relações a despeito do uso da força. Esse entendimento possibilita a compreensão do termo homofobia – como descrito anteriormente – como esse dispositivo de vigilância das normas de gênero que atinge a todos mesmo que em diferentes modos e intensidades.

Nesse ponto específico da estrutura dos discursos e seu poder disciplinar que visamos a ação, evidenciando a hierarquização e as formas de vigilância e punição. Entramos na luta de poder pelas práticas discursivas, como pontuado por Foucault (1996): “O discurso é não apenas o que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas é a coisa para a qual e pela qual a luta existe, o discurso é o poder a ser tomado.” (p.10).

Junqueira (2010) ressalta a participação dos agentes meio a essa disputa quando afirma:

(...) estratégias discursivas são construções em meio a espaços de disputas, restrições, possibilidades e interesses, que, entre outras coisas, fornecem direções, parâmetros, repertórios a agentes desigualmente dotados de capitais (sociais e simbólicos) e de distintas habilidades comunicativas. Tais agentes, em relação a seus interlocutores, além de diferentes posições e disposições, também podem gozar de variados graus de legitimidade, credibilidade e possibilidades de captação e de cooptação (p.36).

Fairclough (2001) também retoma a relação entre os sujeitos e os discursos e reafirma o caráter ativo que podemos tomar frente aos mesmos, além da possibilidade de negociar as formas de se relacionar com os discursos aos quais recorreremos. Entretanto para o autor os sujeitos não existem independentes do discurso – são eles função do próprio enunciado. Podemos entender assim que ao tratarmos dos discursos e da intervenção estamos agindo na forma como nos posicionamos nessas relações e como posicionamos o outro. Age-se na forma

como a disciplina se apresenta, não na direção e nos agentes do discurso, mas em todo o sistema punitivo.

O discurso entendido como prática social (MAGALHÃES, 2010) faz com que entendamos também a homofobia não como meramente práticas individuais, mas, sobretudo, como consentimentos das práticas sociais e culturais constituintes dessa normatividade disciplinar. Prado (2010) pensa esse conceito como parte de um consentimento social praticado por indivíduos, grupos e ideologias que pactuadas entre si elaboram processos de inclusão e exclusão. “Exclui porque o consentimento sempre pressupõe a exclusão de outras sociabilidades. E inclui porque busca, através da política do armário e do preconceito, integrar nas bases do consentimento a subalternização de alguns grupos e indivíduos.” (PRADO, 2010: 11).

“Uma das mães da aluna (casal de lésbicas) solicitou um melhor acompanhamento de sua filha, pois ouviu reclamações da criança por sentir-se perseguida por outra colega da turma. A mãe desta outra criança por sua vez solicitou à professora que afastasse sua filha da filha do casal de lésbicas por entender que ela seria má influência.” (Professor do Ensino Médio - Rede Estadual)

“(…) um deles ao contar sobre o fato gesticulava e aparentava comportamentos com estereótipos dito femininos e foi logo chamado atenção pela orientadora educacional que argumentou que não precisava aparentar aqueles comportamentos para contar o que tinha ocorrido que as atitudes deveriam ficar da porta pra fora da escola.” (Professora Educação Infantil / Ensino Fundamental 1º e 2º Segmentos – Rede Municipal).

Pensando então a escola como espaço de inclusão e não penalização das diferenças e acreditando na necessidade e potência da intervenção devemos reafirmar alguns pensamentos de Freire (2014) sobre a relação com os oprimidos e a educação. O autor corrobora com a ideia de que a realidade social – assim como a ordem disciplinar – é produto de nossas práticas. O autor ressalta a necessidade de transformar e superar a relação dicotômica opressor vs. oprimido, propondo com isso a ideia de libertação. Libertação dessa rede de discursos normativos que sustentam as normas disciplinares.

Ao evidenciarmos esse sistema – os discursos que nos regem, as normas que nos aprisionam e criminalizam – rompem-se barreiras e encurtam-se distâncias entre opressores e

oprimidos. Ambos podem passar a se perceber enquanto injustiçados e pertencentes a um mundo de sistema que retroalimenta opressões.

Para Freire (2014) somente podemos pensar uma ação para liberdade a partir desse reconhecimento do outro. A violência e a opressão apareceriam como frutos dessa falta de reconhecimento, da estigmatização, da normatização das condutas; pois quanto mais controle há sobre os oprimidos, mais esses se tornam objetificados e inanimados nessa relação. Com isso as normas invisibilizam o sistema de opressão vigente, invisibilizam sujeitos e possibilidades.

“Trabalho há 19 anos e nunca vivenciei discriminação ou violência na escola onde leciono, espero que estas situações nunca aconteçam na escola e no meio onde vivo.” (Professora da Educação Infantil / Ensino Fundamental 1º Segmento – Rede Municipal).

“Atuo na educação há 27 anos e na escola que hoje trabalho há 26 anos ainda não vivenciei nenhuma situação de discriminação e violência.” (Diretora – Rede Municipal).

Há a necessidade da reconstrução da humanidade e do direito à vida que a disciplina imputa aos oprimidos e estigmatizados. Reafirmar o lugar e a condição humana dos oprimidos – libertando-os do caráter de “coisa” – e promovendo o reconhecimento dessa humanidade destruída se faz necessário para além das práticas pedagógicas. As práticas discursivas que invisibilizam essas relações de poder fazem com que pensemos que somente esses são as vítimas desse sistema. Acreditamos que ao desenvolvermos tais discussões, todos os indivíduos envolvidos se deparem com a parte de liberdade que cada um perde e submete nesse sistema disciplinar.

### **Conclusão**

É necessário que se perceba de que modo o discurso se constitui como um campo que nos atravessa – de forma eficaz e persistente – e constitui as nossas práticas; parecendo, hegemonicamente, muito “natural”. No entanto, a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares: ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e fixa as diferenças. É a partir disso que insistimos na promoção de uma educação que não invisibilize as diferenças;



que não negue as violências e exclusões. Insiste-se no desejo de uma prática educativa atenta, ponderativa e desconstrutiva desse discurso.

Não está em jogo ao longo das oficinas transformar os discursos das/dos educadoras/es em algo formatado e que sejam aplicadas de uma determinada forma. Um dos riscos que se corre quando a educação se apropria da sexualidade, é que a linguagem do sexo se torna uma linguagem didática, explicativa e, sendo assim, dessexuada (BRITZMAN, 2007).

Mas para além da discussão sobre sexualidade e gênero, estamos tratando dos processos de exclusão dentro do espaço escolar, onde a diversidade é marcada pela desigualdade. Relações de poder que posicionam a desigualdade como diferença, e essa diferença como sendo o único lugar possível da diversidade, um lugar já determinado para indivíduos em desvantagens.

Por isso é importante que a ação da/do educador/a seja essencialmente de atenção para a não reprodução de discursos que segregam e incitam violências (por vezes silenciosas), que ferem a cada dia aqueles que não se enquadram nas categorias hegemônicas reproduzidas por determinados agentes (BAPTISTA, 1999).

Dentro dessa lógica, a avaliação dos discursos ao longo das dinâmicas desenvolvidas nas oficinas nos suscita questionamentos sobre a real ação dessas práticas pedagógicas enquanto não naturalizadoras das identidades; e que as perceba como parte desse jogo político de relações de poder e produto desses discursos. Sempre guiados pelo pensamento de Louro (2011), de que se deve aceitar a construção do gênero como uma produção histórica que se dá *nas e pelas* relações de poder, e é um produto dessas relações que estão em constantes mudanças, podendo finalmente perceber também a heterossexualidade como produto dessas relações, e que é necessário um rompimento com essa perspectiva heteronormativa como única forma de hegemonia, percebendo que as questões relativas ao gênero e diversidade sexual dizem respeito a toda comunidade escolar e a toda prática pedagógica.

### **Referências**

BAPTISTA, L. A. “A atriz, o padre e a psicanalista: os amoladores de facas”. *Cidade dos sábios*. São Paulo: Summus, 1999.

BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRITZMAN, D. “Curiosidade, sexualidade e currículo”. In: LOURO, G. *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BUTLER, J. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”* In: LOURO, G. *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 151 – 166.

CARRARA, S et al. *Política, direitos, violência e homossexualidade. Pesquisa 5ª Parada da Diversidade – Pernambuco 2006*. Rio de Janeiro: CEPESC, 2007. p . 45–69.

CARRARA, S.; FACCHINI, R. *Política, direitos, violência e homossexualidade. Pesquisa. 9ª Parada do Orgulho GLBT – São Paulo 2005*. Rio de Janeiro: CEPESC, 2006. p. 39–56.

CARRARA, S; RAMOS, S. *Política, direitos, violência e homossexualidade. Pesquisa 9ª Parada do Orgulho GLBT – Rio 2004*. Rio de Janeiro: CEPESC, 2005. p.73–95.

CARRARA, S; RAMOS, S; CAETANO, M. *Política, direitos, violência e homossexualidade: 8ª Parada do orgulho GLBT – Rio – 2003*. Rio de Janeiro: Pallas, 2003. p.21–26.

CASSAL, L.C.B.; BICALHO, P.P.G. “Não importa ser ou não ser, importa parecer” - Pistas sobre violência homofóbica e educação. In: BORTOLINI, A. (org.) *Diversidade sexual e de gênero na escola: Educação, Cultura, Violência e Ética*. Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão/UFRJ, 2008. p.78–92.

CASSAL, L.C.B.; MONTEIRO, A. G.; BICALHO, P. P. G. *Psicologia e o dispositivo da sexualidade: biopolítica, identidades e processos de criminalização*. *Psico*, v. 42, 2011, p. 465-473, 2011.

CASSAL, L. C. B., RIBEIRO, C. M., MENEZES, R. M. F., CARIELLO, L. F., NÓRTE, C. E. L. S.; BICALHO, P. P. G. *Psicologia, Homofobia e Processos de Subjetivação: Impactos da Resolução 001/99 do Conselho Federal de Psicologia*. In: COSTA, H., BENTO, B., GARCIA, W., INÁCIO, E.; PERES, W. S. (Org). *Retratos do Brasil Homossexual: fronteiras, subjetividades e desejos*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Imprensa oficial, 2010, p. 753-762.

DORNELLES, J. R. *O que é crime*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Coord. trad., revisão e prefácio à edição brasileira I. Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso – aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

\_\_\_\_\_. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

\_\_\_\_\_. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: Editora WWF Martins Fontes, 2010.

\_\_\_\_\_. *Vigar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FRY, P. & MACRAE, E. *O que é Homossexualidade*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

GUATTARI, F; ROLNIK, S. *Micropolítica - cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 2011.

ILGA – Associação Internacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans e Intersexos. *Homofobia do Estado: Uma pesquisa mundial sobre legislações que proíbem relações consensuais entre adultos do mesmo sexo*. Disponível em: <<http://ilga.org.br>>. Acesso: 31/mai/2013.

JUNQUEIRA, R. Aqui não há gays nem lésbicas – estratégias discursivas e estado de negação diante dahomofobia nas escolas. In. RESENDE, V.M.; PEREIRA, F.H. (orgs.) *Práticas socioculturais e discursos – debates transdisciplinares*. LabCom Books, 2010.

\_\_\_\_\_. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. Disponível em < <http://www.cchla.ufrn.br/bagoas/edic01.html> >. Acesso em 12/jul/2013.

LOURO, G. L. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 12 ed. , 2011.

\_\_\_\_\_. *Um Corpo Estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MAGALHÃES, I. Análise de discurso crítica: questões e perspectivas para a América Latina In. RESENDE, V.M.; PEREIRA, F.H. (orgs.) *Práticas socioculturais e discursos – debates transdisciplinares*. LabCom Books, 2010.

MOTT, L. Por que os homossexuais são os mais odiados dentre todas as minorias? In: CORRÊA, M. (Org). *Gênero & Cidadania*. Campinas: Pagu/Núcleo de Estudos de Gênero – UNICAMP, 2002, p. 143-256.

NÓRTE, C.E.S.; CASSAL, L.C.B.; BICALHO, P.P.G. Psicologia, Homofobia e Processos de Subjetivação: alguns enlaçamentos. In: MESSEDER, S.A.; MARTINS, M.A.M. (Org.). *Enlaçando Sexualidades*. Salvador: EdUNEB, 2010, v. II, p. 189-198.

PRADO, M.A.M. Homofobia – muitos fenômenos sob o mesmo nome. In. BORILLO, D. *Homofobia : história e crítica de um preconceito*. Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2010.

SCOTT, J. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. *Educação e Realidade*, v.16, n.2, jul/dez. 1990, p.5-22.

WELZER-LANG, D. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. *Estudos Feministas*, ano 9, n. 2, 2001.