

3. Diversidade sexual: corpo, homofobia e educação.

Como vimos no Capítulo 2, as identidades sociais de raça, gênero, sexualidade, classe e nacionalidade se articulam, entre outras, para constituir os sujeitos, que são interpelados pelas diferentes instituições, grupos ou situações. Reconhecer-se em uma identidade supõe responder positivamente a uma dessas interpelações e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência, ao mesmo tempo, que se rejeita outro pertencimento ou identidade. Este processo também se verifica ao se assumir uma identidade sexual. Contudo, a transitoriedade e o caráter histórico de outras identidades são aceitos, como de classe ou religião. Mas essa fluidez não é tão simples ao se tratar de identidades sexuais. A admissão de uma nova identidade sexual é considerada uma alteração que atinge a “essência” do sujeito (LOURO, 2010, p. 13).

Neste capítulo, abordo a identidade sexual como uma realidade não fixa nem facilmente assumida. Ela se dá em processos de negociação e construção. Não existe, de um lado, uma identidade heterossexual pronta e acabada e, de outro, uma identidade homossexual instável e plural. Ambas são plurais e inacabadas, pois toda identidade sexual é uma construção instável, mutável, relacional e não finalizada. Ainda que a primeira seja socialmente aceita, o que parece garantir processos externos aos sujeitos que legitimam uma suposta “estabilidade” sexual. E a segunda, seja vista como um desvio sexual da primeira, por possuir processos de qualidade inversa, nos quais ela é desvalorizada nas hierarquias do pertencimento. Por isso, na primeira parte, trato do corpo, que é a base sobre a qual todo campo simbólico da sexualidade é construído. E, na segunda parte, investigo como as questões de gênero e sexualidade estão relacionadas e dão sentido ao corpo.

Além disso, meu objetivo não é buscar as causas da homossexualidade, pois esse esforço pode ser encarado como uma forma de homofobia. Isso porque ele se baseia na existência de uma normalidade sexual, a saber: a heterossexualidade. Partindo, então, da idéia de que as diferentes formas de sexualidade merecem o mesmo respeito e considerando a pluralidade como um valor que constitui práticas democráticas, pretendo investigar as causas, não das homossexualidades, mas da homofobia. Dessa forma, na terceira parte, busco

investigar algumas origens da homofobia, trazendo alguns exemplos da sua existência atual.

Além disso, entendo a exclusão e a negação do diferente como processos ainda fortemente presentes em nossa sociedade. Por isso, pretendo compreender alguns princípios interculturais (como diálogo, pluralismo, respeito e tolerância) na prática pedagógica visando à promoção da diversidade sexual, já que, muitas vezes, a diversidade sexual é negada e transformada em binarismos valorativos de sexualidade, nos quais uma sexualidade é boa e deve ser seguida e outra, não. Dessa forma, na quinta e última parte deste capítulo, abordo a homofobia no ambiente escolar.

Aqui, cabem alguns questionamentos: o que há a respeito da sexualidade que nos torna tão convencidos de que ela está no centro da nossa identidade? Por que uma identidade sexual cambiante é tão perturbadora? Quais são as forças sociais que modelam nossos significados sexuais? Por que nossa cultura privilegia algumas práticas sexuais e marginaliza outras? O que é homofobia? E como a escola se posiciona em relação a práticas heteronormativas e/ou homofóbicas?

3.1.

Corpo: do dualismo cartesiano ao paradigma da corporeidade.

No século XVII, Descartes, em seus escritos sobre a existência do *eu*, divide a realidade em duas categorias fundamentais: a *res extensa* (substância extensa - tridimensional, explicável a partir da física, distinto do domínio do pensamento) e a *res cogitans* (substância pensante - imensurável, inexplicável pela linguagem quantitativa da física, independente da matéria). Com isso, define não apenas a natureza das coisas, mas a natureza do sujeito, dividindo o indivíduo em mente e corpo. A teoria dualista influencia diretamente a identificação do sujeito, na qual este é descolado do corpo e passa a entender sua constituição como apenas pensante.

Compreendi, então, que eu era uma substância cuja essência ou natureza consiste apenas no pensar, e que, para ser, não necessita de lugar algum, nem depende de qualquer coisa material. De maneira que esse eu, ou seja, a alma, por causa da qual sou o que sou, é completamente distinta do corpo e, também, que é

mais fácil de conhecer do que ele, e, mesmo que este nada fosse, ela não deixaria de ser tudo o que é. (DESCARTES, 2009, Quarta Parte).

Tenho, porém, de uma parte, a idéia clara e distinta de mim mesmo como coisa pensante inextensa e, de outra parte, tenho a idéia distinta do corpo, como coisa apenas extensa não-pensante, sendo certo que *eu, isto é, minha alma*, pela qual sou o que sou, *eu sou de veras distinto do corpo e posso existir sem ele*. (DESCARTES, 2008, Sexta Meditação. Grifo meu).

Para a filosofia cartesiana, o ser pensante, o *eu*, é independente da substância extensa e poderia sobreviver mesmo com a completa destruição do corpo. Apesar de o sujeito cartesiano ser dotado de corpo e mente, ao mesmo tempo separados e inter-relacionados, é a mente que o faz existir. O sujeito cartesiano só existe porque pensa; é concebido como racional e consciente, situado no centro do conhecimento.

Se, no século XVII, o dualismo cartesiano foi revolucionário para forma de ver a existência dos sujeitos e até hoje reflete no modo de vida das sociedades ocidentais, no século XX, o paradigma da corporeidade se caracteriza pelo colapso da dualidade corpo e mente. A corporeidade se propõe a juntar corpo e alma, gesto e pensamento. Propõe que o corpo não seja inferior ao pensamento. Ao contrário, afirma o corpo como parte fundamental da condição humana e indica que é através dele que nos situamos no mundo, que compartilhamos significados e que nos identificamos socialmente.

A assimilação da cultura acontece de duas formas principais: através da linguagem, enquanto representação do real e inflexão da experiência, e através da corporeidade, que se forma na percepção pré-objetiva e no *habitus*. A percepção é pré-objetiva quando considerando que o processo de construção de significado termina no objeto de significação, ao invés de começar nele. Dessa forma, os corpos são produzidos culturalmente, mas sua produção não é totalmente mediada pela linguagem, parte dela é experimentalmente silenciosa.

De acordo com CSORDAS (2008, p. 105), existem duas dualidades corporais a serem combatidas: o *sujeito-objeto* e a *estrutura-prática*. Na primeira, a dualidade *sujeito-objeto*, o corpo é um contexto em relação ao mundo, e a consciência é o corpo se projetando no mundo. O corpo pode ser ao mesmo tempo sujeito de significação e objeto a ser significado. Já para a segunda, a dualidade *estrutura-prática*, o corpo socialmente informado é o princípio gerador e unificador de todas as práticas, e a consciência é uma forma de cálculo estratégico fundido com um sistema de potencialidades objetivas. Segundo BOURDIEU (1977, p. 52), esse corpo socialmente informado é construído a partir do *habitus* - princípio estruturador das práticas, compartilhado socialmente,

com disposição durável adquirida nos processos de socialização. O conceito de *habitus* critica a antinomia *indivíduo-sociedade*, pois se relaciona à capacidade de uma determinada estrutura social ser incorporada pelos indivíduos por meio de disposições para sentir, pensar e agir, isto é, pelas práticas.

Estar no mundo, experimentar, só é possível de acontecer pela existência da corporeidade, do não-verbal, do pré-lingüístico. O ambiente comportamental é essencial para entender a experiência, pois cada cultura terá uma forma diferente de se enraizar no mundo, de organizar seu *habitus*. Quando não se compartilha desse ambiente, reside a ignorância ou o estranhamento. Podemos, então, dizer que não existe um corpo natural, um corpo dado. O corpo é a interação do seu estado biológico com o estado psicológico e o ambiente social. É o que MAUSS (1974, p. 215) chama de *tríplice consideração*. O estado biopsicológico é a base a partir da qual o entorno sócio-cultural poderá exercer influência. Através do corpo, experimentamos a sexualidade. Os sentidos que damos a nossos corpos e suas possibilidades sexuais são uma parte vital de nossa identidade (Weeks, 2010, p. 48).

A formação do ser humano depende do convívio com outros seres humanos. É através desse processo relacional, dialógico, corporal e prestigioso que o indivíduo apreende técnicas, sentidos e valores, muitas vezes de forma inconsciente. “As técnicas corporais são maneiras como o ser humano, sociedade por sociedade e de maneira tradicional sabem servir-se de seus corpos” (MAUSS, *Idem*, p. 211). As técnicas corporais são simbólicas e construídas, podendo ser relativizadas pelos contextos sociais em que estão inseridas.

Na contramão das explicações naturalistas dominantes no final do século XIX, os culturalistas vão insistir no fato de que aquilo que chamamos de *natureza* depende de uma interpretação que varia de uma cultura a outra. Para eles, a cultura interpreta a natureza e a natureza a transforma. Mesmo as funções vitais são informadas pela cultura. [...] Todas essas práticas do corpo, absolutamente naturais, são profundamente determinadas em cada cultura particular. (GONÇALVES & SILVA, 2006, p. 23. Grifo dos autores).

Para LE BRETON (2010, p. 07), a existência é corporal, pois o corpo é o vetor semântico a partir do qual construímos e evidenciamos nossa ligação com o mundo. Ele é o eixo de relação com o mundo, o lugar e o tempo. Nesse sistema relacional, o desejo pessoal de perceber existe ao perceber o desejo do outro. A nossa constituição enquanto ser humano é algo inconcebível sem a presença do outro: é a entrada no mundo simbólico que define o ser humano

como ator social. Nele, a existência corporal é socialmente modulável. Dessa forma, o processo de construção do corpo e de apreensão de técnicas corporais nunca está completamente acabado.

O corpo é sujeito criador de sentido e, ao mesmo tempo, produto das relações entre sujeitos (FOUGERAY, 1998, p. 294). Com isso, é no encontro com outro corpo, com um corpo diferente, que aparece o questionamento do corpo hegemônico enquanto natural. Estudar o corpo é estudar o enraizamento físico e emocional no universo social, cultural e simbólico. O campo das emoções é um idioma para a vida social. As emoções são exteriorizadas porque podem ser compreendidas e refletidas no outro. “O outro é a condição de perpetuidade do simbolismo que o atravessa. O outro é a estrutura que organiza a ordem de significado do mundo”. (LE BRETON, 2009, p. 37).

O universo familiar da criança se constrói com as fronteiras que os adultos, que a cercam, delimitam. E aos poucos o estrangeiro, que de início era apenas o não-familiar, se tornará o estrangeiro ao clã, à nação, à raça, à ideologia. [...] A criança que, no início, era capaz de se identificar com qualquer humano, irá reduzir seu campo identificatório na mesma medida em que irá se socializando. [...] Mais uma vez, o preço que o pequeno humano paga para se tornar sujeito implica abandonar, em parte, o acesso direto ao outro humano enquanto semelhante. (KOLTAL, 2004, p. 93).

Ao nascer, a criança é constituída pela soma infinita de potencialidades antropológicas que só a partir da imersão no campo simbólico, isto é, da relação com outros seres humanos e sua cultura, é que ela poderá se desenvolver. Os feitos e gestos da criança são envolvidos pelo padrão cultural (*ethos*) que indica as opções de gestualidade, comportamentos e sentimentos aceitáveis. Dessa forma, a criança constrói suas formas de relação com os outros e seu posicionamento no mundo. “Não há nada de natural no gesto ou na sensação” (LE BRETON, 2010, p. 09).

Com este processo de identificação, o sujeito passa a pertencer a determinado grupo. Segundo LOURO (2008b, p. 75), a determinação da pertença a certo grupo é referida aos seus corpos. Os sujeitos são classificados, ordenados e hierarquizados a partir da aparência de seus corpos pelos padrões e referências normativas da cultura. Como veremos no próximo sub-capítulo, os sujeitos que subvertem as gestualidades, as vestimentas e os comportamentos de gênero, são classificados como homossexuais, ordenados como desviantes e desvalorizados na hierarquização social.

Em síntese, o corpo, e com ele suas emoções, seus gestos e suas técnicas, “não é um objeto a ser estudado em relação à cultura, mas é o sujeito da cultura, em outras palavras, é a base existencial da cultura” (CSORDAS, 2008, p. 102). Baseada em uma visão sócio-cognitiva, concebo as performances corporais e as emoções como julgamentos valorativos, embebidas de relações de poder e significados. E sendo os valores e os sentidos variáveis com a cultura, as performances e as emoções também terão sua significação variando de acordo com o grupo cultural ao qual o indivíduo pertence. Essas variações estão ligadas ao contingente cultural e aos julgamentos socialmente válidos.

Devemos considerar que a sociedade da qual fazemos parte abarca várias culturas, várias posturas e diferentes valores. Em uma sociedade multicultural, o estranhamento da diferença no outro desencadeia processos discriminatórios e hierarquizantes. O processo de discriminação repousa no exercício simplista da classificação: “só dá atenção aos traços facilmente identificáveis e impõe uma versão reificada do corpo. A diferença é transformada em estigma” (LE BRETON, 2010, p. 72). Pensar em quais mínimos éticos são importantes para viver, não em qualquer sociedade plural, mas na nossa sociedade plural; definir o que faz parte dos mínimos de justiça e dos máximos de felicidade (CORTINA, 2008, p. 57); e olhar para a tolerância como uma agenda mínima, principalmente no campo da educação (ANDRADE, 2009b, p. 182; ANDRADE, 2009c, p. 188), podem ser caminhos que levarão a reverter esse cenário de discriminações produzidas e a assegurar o direito à diferença dos corpos e das sexualidades. Afinal, somos todos iguais ou somos todos diferentes? Como se deu e se dá a produção das diferenças relacionadas ao sexo? O que são diferenças de gênero? Como é vista a diversidade sexual na nossa sociedade?

3.2. Gênero e Sexualidade.

Suas identidades sexuais se constituíam, pois, através das formas como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. Por outro lado, os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos ou femininos e assim constroem suas identidades de gênero. Ora, é evidente que essas identidades (sexuais e de gênero) estão profundamente inter-relacionadas; nossa linguagem e nossas práticas muito freqüentemente as confundem, tornando difícil pensá-las

distintamente. No entanto, elas não são a mesma coisa (LOURO, 2008a, p. 26-27).

O termo gênero ganhou destaque entre as feministas americanas, que tentavam enfatizar o caráter profundamente social das distinções baseadas no sexo biológico (SCOTT, 1995, p. 72). Esse esforço foi importante para combater o determinismo biológico imposto às identidades de homens e mulheres. Ele denunciava o aspecto relacional e cultural decisivo para a construção das normatividades da feminilidade e da masculinidade. O gênero é, então, uma identidade aprendida e uma categoria emersa das instituições sociais. Ele significa a dimensão dos atributos culturais conferidos a cada um dos sexos em contraste com a dimensão anatômico-fisiológica dos seres humanos (HEILBORN, 1993, p. 51). Gênero conota a dimensão psicológica e cultural, construída historicamente, baseada nos estereótipos e padrões sexuais de feminino e masculino, que envolve relações de poder nas diversas instituições sociais. Segundo essa visão, a cultura moldaria o corpo inerte e diferenciado sexualmente. Mas, o gênero é só isso? Indo além,

[...] podemos analisar gênero como uma sofisticada tecnologia social heteronormativa, operacionalizada pelas instituições médicas, lingüísticas, domésticas, escolares e que produzem constantemente corpos-homens e corpos-mulheres. Uma das formas para se reproduzir a heterossexualidade consiste em cultivar os corpos em sexos diferentes, com aparências “naturais” e disposições sexuais diferentes. (BENTO, 2006, p. 01)

A heterossexualidade constitui-se em uma matriz que conferirá sentido às diferenças entre os gêneros. Da mesma forma, a reiteração das diferenças de gênero garante a heterossexualidade. Reiterar é um reforço das práticas, é uma repetição de atos e normas, através dos quais o gênero existe. As diferenças de gênero vivem através das roupas que vestem os corpos, dos gestos relacionáveis a homens ou mulheres, dos comportamentos esperados, e dos discursos presentes nas relações sociais. Para BUTLER (2010, p. 166-167), esses atos revisados e reforçados no tempo são *performatividades de gênero*. A performatividade não é um ato singular. Ela é justamente a reiteração de uma norma ou conjunto de normas. E, na medida em que ela acontece, acaba por ocultar as convenções das quais ela é uma repetição. Vale lembrar que, segundo a teoria do discurso, um ato performativo é aquela fala que efetua ou produz aquilo que ela nomeia (BUTLER, Idem, p. 167).

A imagem que um indivíduo tem de si é construída a partir de modelos que a sociedade oferece, nos quais se determinam suas possibilidades e limites, e o

que se espera dele. Os comportamentos pessoais e as propriedades corporais, que constituem as identidades individuais, são produtos sociais: as características em vigor se hierarquizam a partir das propriedades mais freqüentes entre os dominantes (masculino) e as mais freqüentes entre os dominados (feminino) (BOURDIEU, 1977, p. 51). BOURDIEU (1999, p. 32) enfatiza a existência de uma *somatização das relações de dominação*, por meio da qual se inscrevem nos corpos e mentes dos sujeitos dominados determinados gestos, posturas, disposições ou marcas da sua subordinação. Ao longo da história, o corpo-mulher foi um sujeito subordinado ao corpo-homem e, ainda hoje, diferentes processos de culpa e constrangimento constroem a imagem da mulher, o que colabora para a edificação de um modelo estigmatizador de corpo e de atitudes e de valores subalternizados. Isso não significa que não exista um esforço para a formação do corpo-homem. Ao contrário, ele também está atrelado aos modelos e às determinações sociais e culturais de sua época, o que inclui uma determinada conduta da sua vida sexual.

Segundo FOUCAULT (2009, p. 152) há, em diferentes sociedades, dispositivos de construção de um *bio-poder*, isto é, técnicas e instrumentos diversos que foram e são responsáveis pela sujeição dos corpos, pelo disciplinamento dos indivíduos e pelo controle das populações. A sexualidade tem um papel crucial para o bio-poder, pois o sexo é o centro da tecnologia da vida: “o sexo é um meio de acesso tanto à vida do corpo quanto à vida da espécie”, isto é, ele é funciona como um meio de regulação tanto dos corpos individuais quanto da população como um todo (WEEKS, 2010, p. 51).

Com isso, FOUCAULT (2009, p. 115-116) irá nos apontar quatro conjuntos estratégicos que conectam, desde o século XVIII, uma diversidade de práticas sociais a técnicas de poder centradas no conhecimento sobre o sexo. São elas: a histerização do corpo da mulher, a pedagogização do sexo da criança, a socialização das condutas de procriação e a psiquiatrização do prazer perverso. Esses conjuntos estratégicos produziram, ao longo do século XIX, quatro figuras submetidas à observação e vigilância, alvos de empreendimentos do saber: a mulher histérica, a criança masturbadora, o casal malthusiano e o adulto perverso, principalmente o homossexual. Dessa forma, a regulação social está baseada na discriminação de tipos particulares de pessoas.

Isso quer dizer que as diferenças dos sexos não estão reduzidas a uma realidade biológica, mas são um *dispositivo histórico* (FOUCAULT, Idem, p. 116; LOURO, 2010, p. 11), isto é, um conjunto heterogêneo de discursos, instituições, práticas e procedimentos, permeado por relações de poder, no qual indivíduos e

coletividades são constituídos como objetos passíveis de intervenção e, simultaneamente, como sujeitos que se posicionam em relação às categorias desse dispositivo. É uma invenção social realizada através de múltiplos discursos sobre o sexo direcionados para normatividade, regulação, instauração de saberes diversos e produção de “verdades”. A divisão entre os sexos não é natural, nem tão pouco inocente, ela representa um empreendimento político-cultural de sujeição dos indivíduos.

A sexualidade é entendida aqui como um conjunto de vivências, práticas cotidianas, de usos e costumes associados à intimidade, ao prazer e às expressões amorosas. Ela está frequentemente envolvida em valores morais e influenciada pelo pensamento coletivo (FURLANI, 2007, p. 13). Apesar de existirem agrupamentos sociais para a sexualidade, também chamados de *orientação sexual*, a identidade sexual é única e construída durante o processo de vida do sujeito. A homossexualidade, a heterossexualidade e a bissexualidade³, constituem o que se define como a orientação sexual de cada pessoa, ou seja,

o desejo sexual, aqui relativizado como as muitas possibilidades do prazer. Assim, *orientação sexual* não é o mesmo que *prática sexual* (aquilo que as pessoas fazem no sexo), nem do *que identidade sexual* (como as pessoas se sentem ou são denominadas a partir de suas experiências sexuais). (CARDOSO, 1996, p. 07).

Longe de surgir espontaneamente de cada corpo recém-nascido, a identidade sexual inscreve-se reiteradamente através de repetições e de re-citações dos códigos socialmente investidos como naturais (BENTO, 2006, p. 02). O conflito emerge quando os investimentos discursivos não são suficientes para que o sujeito desempenhe com êxito o papel de gênero e a heterossexualidade que lhe cabe; quando a sexualidade que vem sendo censurada, reprimida pela sociedade, mostra-se em palavras e gestualidades; quando há *confissão*⁴ do que foge à norma; quando os indivíduos reclamam a

³ É importante esclarecer que, neste trabalho, “homossexualidade” representa uma categoria geral. Quando uso este termo, quero me referir àqueles indivíduos adeptos a práticas sexuais com indivíduos do mesmo sexo biológico. Da mesma forma, “heterossexualidade” é usada para indicar o conjunto de indivíduos adeptos a práticas sexuais com indivíduos do sexo biológico oposto. E “bissexualidade” indica o conjunto de indivíduos adeptos a práticas sexuais tanto com o sexo oposto quanto com o mesmo sexo biológico.

⁴ FOUCAULT (2009) nos auxilia a compreender o processo de construção do dispositivo discursivo e normativo da sexualidade. Para Foucault, a sexualidade tem sido bruscamente escondida no campo privado da vida e empurrada para norma heterossexual. Para ele, desde o século XVI, o sexo tem sido incitado a confessar-se. É justamente a confissão que promove a vigilância e o controle. Ao mesmo tempo em que o discurso forma, ele informa. E, com isso, confere poder a

pluralidade sexual que não cabe no sistema binário, nem no estereótipo de “outro”; quando o outro é trans, é bi, é drag. Como confirma HEILBORN (1993, p. 57), “o individualismo desprivilegia a totalidade mediante o deslocamento valorativo para a singularidade e autonomia das partes”, o que implica na diferenciação, reclama igualdade e mina a possibilidade de englobamento simbólico. Na contemporaneidade, é urgente repensar os binarismo e desconstruir as dicotomias.

Vemos a sexualidade ser dividida em heterossexualidade e homossexualidade, como se essas duas categorias não fossem plurais, como se dentro delas não existissem diferenças. Dentro das práticas homossexuais existem diversas categorias, como: gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais, entre outros. As práticas heterossexuais, por mais que ainda não possuam denominações, também estão repletas de particularidades. As diversas opções para a expressão da sexualidade não é só facilmente constatada, mas serve, sobretudo, para ordenar um regime das sexualidades em que os comportamentos heterossexuais são os únicos que merecem a qualificação positiva para representar modelo social ideal, isto é, são os únicos que servem como referência para qualquer outra sexualidade.

Na ordem sexual que tem sido perpetuada dentro da sociedade ocidental, o sexo biológico (macho/fêmea) determina um desejo sexual único (hétero), assim como um comportamento social específico (masculino/feminino, respectivamente). Dessa forma, a visão das diferenças entre os sexos se baseia na idéia de que natureza biológica do ser humano determina uma forma específica de atribuição social, na qual a posse de órgãos genitais é o que legitima um tratamento jurídico, social e político diferenciado. Todavia, masculino e feminino são atribuições que se constroem na relação com os outros e, por isso, não são universais. Masculino e feminino são os resultados de uma forma específica de socialização, variando de acordo com a comunidade de pertencimento.

O corpo está sempre atado a símbolos, que são diferentemente experienciados pelos gêneros. “As características físicas e morais dependem das escolhas culturais e sociais e não de um gráfico natural que fixaria ao homem e à mulher um destino biológico” (LE BRETON, 2010, p. 66). As qualidades atribuídas ao sexo dependem das significações corporais e das normas de comportamento reiteradas socialmente. As práticas sociais, ao afirmarem o

quem escuta. Diversas instituições presentes na sociedade moderna irão reclamar o direito de escuta, como a Igreja, a Escola e a Medicina.

gênero enquanto constituição física do sujeito, delimitam que o sujeito é. No entanto, a condição do homem e da mulher não se inscreve em seu estado corporal, ela é construída socialmente e durante toda a vida. O sujeito, em sua trajetória, não é, ele está sendo. Pensar a sexualidade enquanto um processo em transformação diverso, fora de um sistema binário, e não como uma essência ainda é um desafio.

Veremos nos tópicos seguintes que a homofobia emerge, neste contexto, como componente necessário para a manutenção desse regime binário das sexualidades e para a preservação dos estereótipos de gênero. Podemos concluir que a divisão dos gêneros e o desejo heterossexual funcionam como um dispositivo de reprodução da ordem social, e não como apenas um dispositivo de reprodução biológica da espécie. Assim, a homofobia, articulada ao sexismo, torna-se guardiã tanto das fronteiras heterossexuais das práticas, quanto de gênero (masculino/feminino). Eis por que gays e lésbicas não são as únicas vítimas da violência homofóbica, que acaba visando, igualmente, todos aqueles que não aderem à ordem clássica dos gêneros: travestis, transexuais, bissexuais, entre tantos outros. Aceitas na esfera íntima da vida privada, as práticas não-heterossexuais tornam-se insuportáveis ao reivindicar publicamente, sua equivalência à heterossexualidade (BORILLO, 2010, p. 17).

3.3.

Homofobia: situações atuais, origens históricas.

A homofobia é um termo que vem sendo usado para designar preconceito e discriminação contra as identidades homossexuais. Ele tem sido utilizado para fazer referência a um conjunto de emoções negativas (aversão, repulsa, ódio, desprezo, nojo ou medo) em relação às homossexualidades. Essa interpretação está atrelada a uma compreensão relacional do fenômeno, o que nos leva a pensar apenas em soluções voltadas para atitudes de indivíduos ou pequenos grupos. Ainda que possamos defini-lo assim, é um conceito que tem uma dimensão política e carrega muitos outros sentidos, sentimentos, fatos e feitos que ultrapassam o trabalho aqui proposto.

Nas últimas décadas, temos algumas pesquisas que denunciam o controle da expressão da sexualidade e/ou da homofobia como um dispositivo de

vigilância das fronteiras de gênero, tanto na educação quanto na sociedade de forma mais abrangente, como por exemplo: BENTO (2010), BORILLO (2010), BUTLER (2010), DINIS (2008), LOURO (2010, 2008b), SABAT (2004, 2001), WEEKS (2010), entre outros. Contudo, no Brasil, ainda estamos longe de compreender profundamente essas dinâmicas, tanto isoladas quanto articuladas com outras formas de inferiorização nas diversas relações interpessoais e nas instituições sociais.

Do mesmo modo que outras formas de inferiorização, como o racismo e o sexismo, a homofobia consiste em designar o “outro” como contrário, desviante e inferior à norma. Ao ser reduzido a um marcador identitário negativo, o sujeito é colocado fora do universo comum dos humanos, à margem da sociedade. BORILLO (2010, p. 23) irá sugerir o termo *heterossexismo* para designar este sistema no qual uma sociedade organiza um tratamento segregacionista de acordo com as identidades sexuais. Este sistema e a homofobia, vista enquanto o resultado psicológico da representação social que confere legitimidade ao modelo heterossexual, estão articulados na manutenção da intolerância.

BORILLO (Idem, p. 24-30) irá fazer algumas distinções sobre a homofobia, considerando quatro categorias: *afetiva*, *cognitiva*, *geral* e *específica*. A homofobia afetiva (psicológica) está relacionada ao medo, é uma manifestação emocional que condena a homossexualidade. A homofobia cognitiva (social) perpetua as desigualdades sexuais. Por mais que muitos/as não rejeitem as práticas não-heterossexuais, tampouco ficam chocados pelo fato de que estes sujeitos não usufruam dos mesmos direitos já estabelecidos para os heterossexuais, como o casamento e a liberdade de expressão de suas emoções e de seus afetos. Daí a sua dimensão política. A homofobia geral é a manifestação do sexismo, isto é, o preconceito contra outros modelos de expressão que não seja macho/masculino e fêmea/feminino, e a discriminação sofrida por todos/as aqueles/as que atravessam essas fronteiras. A homofobia específica constitui uma forma de intolerância direcionada particularmente a gays, ou a lésbicas, ou a travestis, ou a qualquer outra orientação homossexual. Se por um lado, as lésbicas acumulam discriminações de gênero, por ser mulher, e de sexualidade, por ser homossexual. Por outro lado, os gays são encarados como homens que optaram por representar um papel que representa uma suposta passividade: o feminino. É por isso que ao menor esboço de uma personalidade delicada, é atribuído a muitos meninos e jovens um olhar reprovador ou discriminatório. Com isso, podemos verificar que as normatividades de gênero e sexualidade entrecruzam-se, interdependem-se e até se confundem.

Categorias hegemônicas de sexualidade não são autônomas, nem inocentes: cada uma só existe em função da outra e a partir da negação de seus contrários. Ser homem é, antes de tudo, não ser mulher. Ser heterossexual é, em primeiro lugar, não ser homossexual. A partir disso, podemos avaliar que os homens heterossexuais, ao entender que gays rejeitam suas definições de gênero dominante e se aproximam do feminino, menosprezam algo que está além da prática homossexual. Eles menosprezam a feminilidade, pois este menosprezo é necessário para a construção da sua própria identidade enquanto homem. O processo de identificação sexual ocorre durante toda a vida, mas se intensifica na adolescência. Este pode ser um motivo pelo qual a homofobia seja mais presente nas relações inter e intrapessoais dessa faixa etária, o que, de maneira alguma, pode estar relacionado aos atos de violência física e verbal que vemos em nosso cotidiano. Diversas notícias já foram divulgadas na mídia, sobre casos de agressões físicas contra homossexuais e supostos homossexuais. Na maioria das vezes, os agressores são jovens e não sabem explicar o que os levou a cometer tal violência.

A homofobia não é apenas mais abertamente assumida pelos meninos como é valorizada por eles, o que sugere um padrão de afirmação de masculinidade. Segundo a pesquisa de abrangência nacional *Violência, AIDS e Drogas nas Escolas*, realizada pela UNESCO (ABRAMOVAY, CASTRO & SILVA, 2004, p. 274-283), a percepção de rapazes e moças sobre o que é violência muito se assemelha. Quando solicitados/as a indicar as cinco mais graves formas de violência, meninos e meninas, dos Ensinos Fundamental e Médio, selecionam os mesmos itens, mas com uma singular exceção: a questão da agressão a homossexuais. Neste caso, percebe-se maior sensibilidade das jovens para com este tipo de violência. *Bater em homossexuais* é classificado pelas jovens como a terceira violência mais grave, enquanto para os jovens ela ocupa a sexta posição. As outras opções eram: *Atirar em alguém*, *Estuprar*, *Usar drogas*, *Roubar* e *Andar armado* (Tabela 2).

Ainda nessa pesquisa, foram verificadas as proporções de estudantes do Ensino Fundamental e Médio, por sexo, segundo a opinião de que não gostariam de ter homossexuais como colegas de classe. No Rio de Janeiro, 39,7% dos meninos entrevistados e 10% das meninas entrevistadas responderam que não gostariam, o que resultou em 24,2% do total. Mais grave do que a naturalização homofóbica por alguns de nossos estudantes, é quando esta violência ocorre no ambiente escolar e dela participam, ativa ou passivamente, professores e professoras, que deixam assim de exercer a função pedagógica

de combate à violência. No Rio de Janeiro, 3,3% admitiram que não gostariam de ter homossexuais como alunos/as. Também os/as responsáveis (pais e mães) se posicionam negativamente quanto a presença de homossexuais no ambiente escolar. No Rio de Janeiro, 30,8% não aprovaram colegas homossexuais para seus/suas filhos/as (Tabela 3).

Tabela 2: Proporção de jovens do Ensino Fundamental e Médio, por sexo e por ordem de indicação, segundo as cinco ações consideradas mais violentas - Brasil.

Ações consideradas mais violentas	Masculino		Feminino	
	Posição	(%)	Posição	(%)
<i>Atirar em alguém</i>	1º	82,6	1º	86,3
<i>Estuprar</i>	2º	68,5	2º	84,0
<i>Bater em homossexuais</i>	6º	36,1	3º	47,8
<i>Usar drogas</i>	3º	48,1	4º	46,0
<i>Roubar</i>	4º	45,3	5º	44,6
<i>Andar armado</i>	5º	44,0	6º	42,1

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, AIDS e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001.

Tabela 3: Proporção de estudantes, responsáveis e membros do corpo técnico-pedagógico, por sexo, segundo indicação de que não gostaria de ter homossexuais compartilhando a sala de aula - Rio de Janeiro.

	Posição*	Total (%)	Masculino (%)	Feminino (%)
Educadores	6º	3,3	6,6	1,6
Estudantes	12º	24,2	39,7	10,0
Responsáveis	10º	30,8	37,5	29,0

* Posição do Rio de Janeiro em comparação às outras quatorze cidades, em ordem decrescente.
Fonte: Pesquisa Nacional Violência, AIDS e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001.

Dessa forma, podemos compreender que os/as homossexuais crescem em um ambiente hostil e anti-homossexual. Ao interiorizar essa intolerância, manifestada em violências físicas, verbais e simbólicas cotidianamente, estes/as jovens acabam por desenvolver sentimentos de culpa, remorso, ansiedade, vergonha, depressão e raiva.

Para entender a intolerância contra homossexuais é necessário compreender a convergência entre a opinião comumente aceita e a construção intelectual da rejeição que engendra a legitimidade de tal intolerância. Com isso, a homofobia se constrói a partir da atribuição de uma identidade consistente ao

grupo estigmatizado. Esse fenômeno parece funcionar dentro da lógica discriminatória e dicotômica de “nós” e “eles”, isto é, “os outros”. Essa fabricação da diferença é um dispositivo de poder que justifica a promoção de uns e a subalternidade de outros. As práticas sociais baseadas na heteronormatividade constituíram-se, ao longo da história ocidental, em processos de construção de outras práticas sexuais como inferiores, “o que significa não a exclusão das homossexualidades do cenário social, mas sim a sua subalternidade no interior dos processos hegemônicos” (PRADO & MACHADO, 2008, p. 13). A produção de estereótipos mantém a distância entre o “nós” e o “eles”. E os sujeitos inseridos nessa lógica acabam por aceitar a suposta natureza essencial das diferenças, o que torna possível a manutenção desse fenômeno.

À semelhança de qualquer outra forma de intolerância, a homofobia articula-se em torno de emoções (crenças, preconceitos, convicções, fantasmas), de condutas (atos, práticas, procedimentos, leis) e de dispositivos ideológicos (teorias, mitos, doutrinas, argumentos de autoridade) (BORILLO, 2010, p. 35). Contudo, nenhum outro grupo cultural é excluído da fruição dos direitos fundamentais em razão de sua filiação a uma raça, religião, origem étnica ou a qualquer outra designação arbitrária. Enquanto o racismo, o anti-semitismo, a misoginia ou a xenofobia são formalmente condenados pelas instituições sociais, a homofobia continua sendo considerada quase uma opinião de bom-senso. A quase ausência de proteção jurídica contra a violência homofóbica posiciona os homossexuais em uma situação de maior vulnerabilidade. Aliado a isso, durante os dois últimos séculos, a Igreja vem condenando tal prática como pecado e as ciências da saúde esforçando-se para comprovar seu enquadramento como doença.

Existem na sociedade brasileira cinco instituições sociais que aturam de forma significativa no controle heteronormativo das sexualidades: a família, as religiões, as ciências médicas, as leis jurídicas e a escola (BORILLO, 2010; FOUCAULT, 2009; PRADO & MACHADO, 2008). A Igreja possui uma tradição moral que condena a homossexualidade, por transgredir aos papéis de gênero e, com isso, a vontade de Deus. As ciências médicas, que voltaram seu olhar para as sexualidades a partir do século XVIII, esforçaram-se, em alinhamento com o pensamento judaico-cristão, para descobrir a origem da homossexualidade e como curá-la. Especialmente, a psiquiatria localizou por muito tempo a homossexualidade nas categorias de doença, neurose, perversão e/ou excentricidade. As leis jurídicas que, ainda estão distante de um posicionamento verdadeiramente laico, não contemplam direitos fundamentais

aos/às homossexuais. E a escola produz e reproduz saberes sem considerar a base fortemente heteronormatividade da nossa sociedade. É importante ressaltar que dentro de cada uma dessas instituições existem diferentes correntes de pensamento. E essas correntes vêm se modificando ao longo dos anos.

Para o pensamento judaico-cristão hegemônico, existe uma superioridade masculina intrínseca, o que justificaria o patriarcado. Além disso, o prazer sexual será permitido após o casamento e por objetivo da reprodução. A homossexualidade, assim como a masturbação e qualquer outra prática em que não há reprodução e, por conseqüência, a continuidade da espécie humana, serão consideradas pecados graves. Nessa lógica, as homossexualidades são entendidas como em contraste à ordem natural dos sexos e das sexualidades e à vontade divina, pois homem e mulher teriam sido criados por Deus, de onde se presume a heterossexualidade.

Os elementos precursores de uma hostilidade contra lésbicas e gays emanam da tradição judaico-cristã. Para o pensamento pagão, a sexualidade entre pessoas do mesmo sexo era considerada um elemento constitutivo, até mesmo indispensável, da vida do indivíduo (sobretudo, masculino). Por sua vez, o cristianismo, ao acentuar a hostilidade da Lei judaica, começou por situar os atos homossexuais - e, em seguida, as pessoas que os cometem - não só fora da Salvação, mas também e, sobretudo, à margem da Natureza. O cristianismo triunfante transformará essa exclusão da natureza no elemento precursor e capital da ideologia homofóbica. Mais tarde, se o sodomita é condenado à fogueira, se o homossexual é considerado doente suscetível de ser encarcerado ou se o perverso acaba seus dias nos campos de extermínio, é porque eles deixam de participar da natureza humana. A desumanização foi, assim, a *conditio sine qua non* da inferiorização, da segregação e da eliminação dos “marginais em matéria de sexo” (BORILLO, 2010, p. 43-44).

Isso resulta na estigmatização daqueles que não se orientam pelo padrão heterossexual, o que se verifica em campanhas religiosas que retomam valores da família (TORRES, 2010, p. 42). Recentemente, no segundo semestre de 2010, devido à expressão de movimentos LGBTs e à tramitação de leis que criminalizam práticas homofóbicas, um pastor evangélico espalhou, pelas ruas do Rio de Janeiro, centenas de outdoors com o dizer: “Em favor da família e preservação da espécie humana. Deus fez macho e fêmea. Gênesis 1:27”. Por outro lado, mas não ao contrário, se a reprodução legitima o interesse social das heterossexualidades em detrimento das homossexualidades, por que não impor o casamento aos/às celibatários/as? Por que não impor a cura aos/as estéreis? Por que não é pecado tão grave o uso de métodos contraceptivos? Por que tantos/as cristãos/ãs ainda realizam aborto? BORILLO (2010, p. 96) indica que essa crença na desintegração cultural provém, no fundo, do temor relativo ao fim

da continuidade genealógica, o que sustenta a homofobia. No entanto, se o argumento fosse mesmo a questão da reprodução da vida humana, os religiosos deveriam ter contra os/as celibatários/as, os/as solteiros/as e os/as inférteis, o mesmo discurso que direcionam aos/às homossexuais. Com isso, penso que o medo pelo diferente e o ódio pelo incompreendido explicam melhor tal esse processo.

As relações sexuais e afetivas entre pessoas do mesmo sexo sempre estiveram presentes na composição da sociedade. PRADO & MACHADO (2008, p. 34-42) trazem três concepções sobre as diferenças sexuais, que contribuem para a compreensão da sexualidade na nossa sociedade com um novo olhar sobre as hierarquias sexuais: (i) o modelo de sexo único, (ii) o modelo do dimorfismo sexual e (iii) a resignificação da sexualidade pela diversidade sexual.

A partir do pensamento de Thomas Laqueur, entendemos que até o final do século XVIII, na sociedade ocidental, vigorava o modelo do sexo único. A medicina, até então, não tinha recursos para representar a sexualidade humana como dividida de forma binária entre sexualidades masculina e feminina. Neste modelo, a mulher era como um homem invertido, porém considerada como inferior. As diferenças entre homens e mulheres eram consideradas como graus de desenvolvimento em uma mesma classe ontológica, na qual a mulher era concebida como um homem imperfeito, pois lhe faltavam a força e a intensidade do calor vital.

No final do século XVI, ao invés de sofrer um processo de *repressão*, FOUCAULT (2009, p. 19) indica que o discurso do sexo foi fortemente incitado, as técnicas de poder que com ele se articulam foram intensamente produzidas, e a vontade de saber se obstinou em construir a ciência da sexualidade. Por volta do século XVIII, surgiu essa incitação política, econômica e técnica para falar do sexo. A análise não estava centrada na moralidade; se preocupou, principalmente, com a racionalidade. A tradição teológica está preocupada com a questão moral, por ser contrária à ordem divina. Quando ela indica que a homossexualidade é uma prática contrária à natureza humana, é sob uma perspectiva moral. Já as ciências médicas tentaram enquadrar, nos últimos séculos, esse desvio como um dado científico neutro. Nasce aqui a *polícia do sexo* (FOUCAULT, Idem, p. 31), isto é, a necessidade de regular o sexo por meio de discursos úteis e públicos, e silêncios oportunos, e não pelo rigor da proibição. Não se fala menos do sexo. Ao contrário, fala-se de outra forma.

No final do século XVIII, o modelo anterior é superado pelo modelo do dimorfismo sexual, atrelado à determinação biológica das diferenças sexuais. Esse movimento se relaciona à afirmação das ideias republicanas e o novo modelo resulta na desigualdade de tratamento dado a homens e mulheres. A diferença entre os sexos surgiu para respaldar desigualdades e não para ampliar a compreensão de realidade. Esse modelo foi construído a partir da ciência moderna, a qual irá associar qualquer desvio dos comportamentos sexuais “naturais”, como patológicos e perversos. A ciência moderna, que proclamava possuir a verdade universal, produziu discursos capazes de regular os papéis sexuais, ocultando os valores de uma classe dominante, cristã e burguesa, atribuídos a normalização de identidades sexuais. Neste contexto, a medicina emerge com categorizações sobre os prazeres sexuais: inventou toda uma patologia orgânica, funcional ou mental; classificou todas as formas de prazeres anexos, atribuindo valor a todas essas nomeações.

“Antes do século XIX, a homossexualidade existia, mas o/a homossexual não” (WEEKS, 2010, p. 65). Embora a homossexualidade tenha se expressado de formas diferentes em todos os tipos de sociedade, somente a partir do século XIX é que emergiu uma categoria definida e uma identidade atrelada a ela. Como já foi dito, o esforço de definição da categoria psicológica e sexológica do/a “homossexual” pela ciência neste período está relacionado à tentativa de controle e disciplinamento dos corpos. “A medicina das perversões e os programas de eugenia foram, na tecnologia do sexo, as duas grandes inovações da segunda metade do século XIX” (FOUCAULT, 2009, p. 129).

Em meados do século XX, estas questões são posta em cheque, devido à organização de movimentos sociais e ao surgimento de estudos científicos menos preconceituosos sobre a homossexualidade. Com isso, vemos emergir o modelo da diversidade sexual⁵. Nos anos 1960 e 1970, ocorre uma transformação crítica do que significa ser homossexual (WEEKS, 2010, p. 65). Sua expressão ganha força em terrenos políticos, principalmente pela ação de movimentos sociais relacionados à causa LGBTTT. Dessa forma, além de estar relacionada a um conjunto de atitudes negativas contra as identidades homossexuais, a concepção de homofobia passou a ser usada também em alusão a fenômenos

⁵ Diversidade sexual é usada aqui para designar as várias formas de expressão da sexualidade humana. Ao defender a valorização da diversidade sexual, quero indicar a aceitação das diferentes orientações sexuais e das práticas sexuais não-hegemônicas como uma possibilidade legítima de viver o prazer e o afeto. É importante ressaltar que uma prática sexual legítima deve contar com a aprovação e o consentimento de todos os envolvidos. Assim, todos os atos sexuais que envolvam violência, como o estupro e a pedofilia não estão considerados na diversidade sexual como uma diferença sexual legítima.

de preconceito, discriminação e violência contra todas as identidades e os grupos não-heterossexuais. É neste sentido que este termo, focado na esfera individual e psicológica, passa a incluir também uma dimensão mais social e política.

Entre os elementos que possibilitaram essa revolução sexual, estão: 1) o deslocamento do papel da família como pólo de produção da sociedade para o mercado; 2) a autonomia sexual feminina decorrente do impacto da pílula anticoncepcional; 3) a crescente visibilidade da homossexualidade; e 4) a atuação cada vez mais impactante dos movimentos sociais e da sociedade civil organizada, questionando a naturalidade dos processos de identificação (PRADO & MACHADO, 2008, p. 40). Esse movimento de contracultura se relaciona à contestação das formas tradicionais (Igreja, família, comunidade) e modernas (Estado, medicina, psiquiatria) de regulação da sexualidade. Mas esse movimento liberal dos anos 1960 não se deu sem conflitos. Ele culminou, nos anos 1970 e 1980, em uma reação da parcela conservadora da sociedade, preocupada com: 1) a ameaça à instituição familiar; 2) a manutenção dos papéis sexuais; 3) o ataque à normalidade heterossexual; e 4) o suposto incentivo a comportamentos sexuais inaceitáveis. Esses temores foram reforçados pelo aparecimento da AIDS (WEEKS, 2010, p. 76). Vale indicar que a rejeição social a relacionamentos homossexuais estáveis pode ser um dos fatores que coloca esse grupo como de risco para a infecção por AIDS. Existe pouca ou nenhuma possibilidade de englobamento simbólico do relacionamento estável como parte integrante da identidade homossexual. O que leva muitos homossexuais a não possuírem referências para a estabilidade conjugal e, por conseqüência, à promiscuidade, o que reforça a idéia de instabilidade. Isso se traduz em um sistema circular.

Até o momento, apenas em um nível limitado, o reconhecimento da diversidade e do pluralismo sexual tem sido aceito. Como tentei expor, a diversidade e a complexidade social provocam agudas ansiedades, principalmente àqueles grupos conservadores que insistem em valores absolutistas. Defender uma posição mais plural e democrática dentro das instituições sociais é estar de acordo com a complexidade e a variedade sexual que indiquei até aqui.

A educação é uma das mais fortes armas que temos para uma luta contra a homofobia. Para isso, é importante sensibilizar a população heterossexual de maneira que esta deixe de considerar sua sexualidade como incontestável ou seu comportamento como necessariamente compartilhado por todos/as, isto é,

questionar a ordem heteronormativa em que estamos inseridos/as. Essa educação teria o objetivo de mostrar que outras formas de sexualidade podem coexistir com as heterossexualidades, sem que estas sejam prejudicadas. Ao contrário, o diálogo entre essas diferenças pode ser enriquecedor. A hierarquia de sexualidades é tão detestável quanto a de raças ou de gêneros (BORILLO, 2010, p. 109).

3.4.

Homofobia: conflito e silêncio no interior da escola.

As sexualidades têm sido tratadas como base em crenças morais e, provenientes de discursos religiosos, científicos, educacionais, entre outros. Essas crenças só serão questionadas quando passarem por um debate fundamentado nos direitos de cidadania. [...] Esses direitos devem informar educandos/as e educadores/as e servir de orientação para uma educação que os prepare para os direitos de cidadania relacionados à diversidade sexual (TORRES, 2010, p. 37).

Os discursos normativos, muitas vezes, opõem-se aos direitos de cidadania, impedindo que grupos LGBTTT desfrutem deles. Por isso, as representações sociais não-hegemônicas podem carregar preconceitos e estar atreladas a generalizações. Por exemplo, quem nunca ouviu expressões como “*todos os homossexuais são promíscuos*” ou “*mulher no volante, perigo constante*”? O que faz a escola para combater os estereótipos?

A diferença pode ser construída negativamente por meio da exclusão ou da marginalização daquelas pessoas que são definidas como “outros”. Como já vimos no Capítulo 2, o fato de ser diferente frente ao comportamento dominante da cultura pode reforçar a distinção, no lugar de propiciar o diálogo. Esse preconceito incita o ódio e a repulsa aos diferentes. Muitas crianças e adolescentes estão sendo vítimas dessas agressões verbais e físicas cotidianas - identificadas mais recentemente pelo termo *bullying*, pois há um poder existente que se alimenta do acuamento, da fragilização e da intimidação do outro. É lamentável pensar que o sexismo e a homofobia encontrem espaço dentro da prática pedagógica, ocupando o lugar de ações interculturais, de respeito e tolerância.

Nos múltiplos espaços escolares nos quais se observa a construção das diferenças, a linguagem é o campo mais eficaz, tanto porque constrói e

atravessa todas as nossas práticas quanto porque o significado de palavras e expressões já foi naturalizado e é dificilmente problematizado. Neste sentido, talvez seja necessário questionar não só o que, mas como e por que ensinamos, e qual o sentido que os/as estudantes darão a isso. Dessa forma, que tipos de mensagens são transmitidos na escola? Dizemos as mesmas coisas às meninas e aos meninos? Quais as atitudes e mensagens não-verbais são utilizadas? Usar o masculino genérico na comunicação verbal e escrita é apenas uma forma comum de se manifestar? Ou, como afirma VIANNA & UNBEHAUM (2004, p. 90), é a expressão da discriminação sexista acumulada ao longo da história e também o reforço ao modelo lingüístico androcêntrico?

Os modelos legítimos, isto é, socialmente aceitos dentro de uma ideologia dominante, são transmitidos aos/às jovens através da educação, assim como das outras relações sociais. Para MARTINEZ (1997, p. 260), a transmissão cultural se realiza através de valores, estereótipos e conteúdos impregnados pela ideologia dominante de matriz patriarcal e branca, na qual podemos encontrar aqueles que dizem respeito aos papéis atribuídos socialmente aos homens e às mulheres. Nossa sociedade está feita de acordo com as características do gênero dominante, isto é, o masculino heterossexual.

Sobre as mensagens não-verbais, MARTINEZ (Idem, p. 263) aponta as imagens de livros didáticos, nas quais a família é composta recorrentemente de um pai trabalhador, uma mãe dona de casa e um casal de filhos. Imagens como estas não influenciam apenas as expectativas de estudantes sobre o que cabe ao homem e à mulher, mas no conceito que eles formam sobre família e sexualidade, já que não se reconhece como normal uma família formada por apenas um homem ou uma mulher ou mesmo por dois pais ou duas mães.

LOURO (2008a, p. 67) afirma que tão ou mais importante do que é dito, é o que não é dito, aquilo que é silenciado. O silêncio, no caso das diferenças de gênero e sexo, além de reproduzir a discriminação, parece ser a garantia de uma ordem. A inocência, reforçada na ignorância, é o instrumento mantenedor de valores e comportamentos. Existe a esperança de que o que não é dito mantenha os/as jovens longe de curiosidades e desejos. Não poderiam ser melhores exemplos para isso a negação da sexualidade da criança e a censura reforçada do/a homossexual. Ao não abordar essa temática, a escola tenta garantir a manutenção da heteronormatividade. Ao silenciar os “outros”, ou as outras identidades sexuais possíveis, existe a esperança que a criança nunca as descubra e, muito menos, que não opte por elas. Contudo, além de não evitar a presença da diversidade sexual no ambiente escolar, essa postura força esses

indivíduos a exercerem sua sexualidade na clandestinidade e consente silenciosamente com insultos e gozações direcionadas aos corpos-mulheres e aos corpos-homossexuais. Esses são os corpos-estigmas: corpos diferentes que passam a carregar a marca social do desvio e do ridículo, e ficam expostos aos constrangimentos homofóbicos e sexistas.

O perigo que repousa na atribuição de identidades é o movimento à cristalização de opiniões, à formação de estereótipos. Talvez aqui caiba levantarmos alguns exemplos e questionamentos. Por que nas aulas de educação física, o jogo de futebol não é uma atividade recorrente para meninas? Por que o menino não pode ter um caderno organizado e decorado? No contexto escolar, estão muito bem demarcados o território masculino e o feminino. E muitas vezes, cruzar a fronteira da identidade sexual esperada é inaceitável.

A instituição escolar reafirma as relações de dominação no trato diferenciado dado a meninas e meninos. As atividades pedagógicas incentivam certas posturas, habilidades e gestos a serem seguidos, aqueles esperados de acordo com as performances do gênero. É como se houvesse um cartaz sinalizando que o menino não pode gostar de moda e a menina não pode entender de futebol. Como já vimos, essa preocupação funda-se na necessidade de regulação da ordem heterossexual. Ao ultrapassar a fronteira de gênero, a criança vai além e ameaça transgredir a norma heterossexual.

Qual o espaço de expressão da diferença? Como um indivíduo não heterossexual pode expressar sua sexualidade no contexto escolar? E mesmo sendo heterossexual, como é possível apreender e compartilhar signos do gênero oposto? Não existe! Não pode! Não é possível! A criança diferente, no sistema escolar tradicional e predominante, aprende que seus desejos não são normais, que não podem ser ditos, que devem ser escondidos. Ela aprende uma lição significativa na escola: a lição do silêncio e da dissimulação. Reside, então, a dúvida: como fica a possibilidade de dignidade para uma criança que precisa se reconhecer no que aprendeu a rejeitar?

No geral, a sexualidade aparece sob dois olhares. No primeiro, ela é destinada a responsabilidade familiar, é o íntimo que não deve ser tornado público. No segundo, é o inverso, é o armário que é aberto sem a autorização de quem nele está, é a revelação da sexualidade alheia que não se enquadra no modelo imposto (PINHO & MACELINO, 2010, p. 17). A polêmica em torno dos símbolos, signos e significados vêm movimentando os debates culturais e questionando os sistemas de valores que qualificam comportamentos hegemônicos. Essa hierarquia gera muitas tentativas de ajustes a um modelo

dominante. Por outro lado, dessas tensões e desses conflitos que surgem no contexto escolar nascem iniciativas para pensar uma outra escola, o que vem mobilizando a todos/as a olhar a educação através das lentes da diversidade. Os/as homossexuais são colocados/as em situações de opressão e vem travando muitas batalhas para legitimar suas identidades e culturas no tecido social e no interior da escola.

Neste sentido, eliminar o sexismo e a homofobia da escola, segundo a concepção aqui defendida, requer mais que o cuidado na linguagem, requer uma mudança de postura: igualdade de atenção e de tratamento a meninos e meninas, respeito à diversidade sexual, renovação dos valores e atitudes, e reformulação dos conteúdos educativos. É um esforço de avaliação profissional, mas também pessoal, pois irá questionar crenças e valores arraigados, que deveria ser realizado por todos os/as educadores/as.

Na sala de aula, o/a educador/a se vê sozinho/a e muitas vezes despreparado/a para falar com naturalidade sobre a questão da sexualidade. Muitas vezes, limitado/a por seus preconceitos, acaba transferindo a responsabilidade do debate para o campo do privado, para a família. É preciso capacitação para interferir no jogo de poder, para debater o que não é debatido, para tornar aceito o que costuma ser velado e marginal. Isso porque a prática pedagógica crítica exige um compromisso com a transformação social e deve sempre questionar a escola em termos das diferenças de etnia, classe, poder, gênero, orientação sexual e religião.

As relações humanas no espaço social influenciam e são influenciadas entre si. Contudo, esse espaço é conflituoso mediante as diferenças e a tendência humana e natural de hierarquizar valores. Mas nós, educadores/as, pesquisadores/as, seres humanos, não podemos mais adiar a reflexão e reformulação de nossas posturas e nossos valores. Sob esta visão, CANDAU (2009, p.165) sinaliza que a perspectiva intercultural

rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais. Concebe as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução. Certamente cada cultura tem suas raízes, mas estas são históricas e dinâmicas. Não fixam as pessoas em determinado padrão cultural.

Um dos grandes desafios para os/as educadores/as ainda tem sido trabalhar o ideal de igualdade e o respeito à diversidade, pois os padrões de funcionamento da escolarização tendem à homogeneização (SACRISTÁN, 1995, p. 83; ANDRADE, 2009a, p. 41; LOURO, 2008a, p. 60). Se a escola é um

mecanismo de normatização, então, as diferenças são vistas como desvios e a diversidade é vista como uma doença. Educadores/as têm sido historicamente formados/as para lidar com o único – currículo único, normas únicas, métodos únicos, escola única e igual para todos/as, e, por isso, vive na tensão entre ignorar a diversidade sob o ideal da igualdade de tratamento e reconhecer e tratar a diversidade existente.

Ninguém discorda, no entanto, que a educação é fundamental na construção e na valorização de um mundo verdadeiramente plural. É nela que acontecerá a diminuição do abismo existente entre a cultura dominante e a cultura de referência dos/as alunos/as, principalmente se estes/as pertencerem a grupos sociais, étnicos e culturais marginalizados. Aqui, é importante ressaltar que não encaro a educação como responsável por eliminar culturas minoritárias. Quando falo em diminuição do abismo entre culturas, pretendo apontar para uma perspectiva de educação que priorize o diálogo e a troca cultural, uma educação intercultural, como já abordei anteriormente. Neste sentido, ANDRADE (2009a, p.45) tem defendido que o sistema educativo não tem por função selecionar, mas integrar. Não excluir, mas incluir. O autor traz duas fortes contribuições da perspectiva intercultural para uma educação verdadeiramente democrática: colaborar com o combate à intolerância, à homofobia, ao sexismo e a todas as formas de discriminação; e desenvolver práticas pedagógicas que articulem a igualdade e a diversidade, superando os sentimentos de estranheza, medo e hostilidade.

Quando projetamos a idéia de democracia na escola, a primeira coisa que nos vem à mente é a democratização do acesso: a oportunidade concreta de todos freqüentarem a escola. Contudo, democracia, segundo CONNELL (1995, p. 30), “implica num processo coletivo de tomada de decisão”, no qual todos/as igualmente tenham voz. E não é possível promover a democracia onde os/as cidadãos/ãs estão limitados/as a passivos/as receptores/as de decisões tomadas por outros/as. Uma educação democrática pensa também nos projetos pedagógicos que estão na base do firmamento de cada cultura educativa em sua especificidade. Nela, desdobram-se reflexões sobre hierarquias, particularismos e relações de autoridade externas à sala de aula, e revela-se a reivindicação de uma postura social crítica e do respeito à pluralidade cultural. Dessa forma, a homofobia é, além da rejeição aos/às homossexuais, um obstáculo aos valores que fundamentam a democracia.

A relação entre direitos humanos, diferenças culturais e educação nos coloca no horizonte da afirmação da dignidade humana como referência central.

“Trata-se de enxergar uma proposta alternativa e contra-hegemônica de construção social, política e educacional” (CANDAU, 2009, p. 171). Para CONNELL (1995, p. 21), um currículo democrático precisa reverter a hegemonia dos grupos dominantes para buscar a justiça social e a produção de um conhecimento capaz de fazer crescer e desenvolver. Nesta perspectiva, para promover a justiça social, devemos desenvolver o currículo a partir dos interesses dos grupos subjugados. Deve-se ir além da justiça distributiva, como a igualdade de acesso, para efetivar uma prática mais justa de seleção e organização do conhecimento no currículo, visando à igualdade de identificação, a permanência na escola e a conclusão da trajetória escolar. Ou seja, construir um currículo comum para todos/as dentro de uma visão contra-hegemônica e que valorize a diversidade sexual.

Reunidos pela universalização da escola básica, nossos/as meninos/as jamais tiveram tantas coisas em comum no que se trata de formação e sociabilidade escolares. No entanto, continuamos a oferecer possibilidades de construção cultural distintas a eles/elas. A formação de comportamentos e valores ainda está perpassada por diferentes expectativas de gênero e sexualidade que marcam o corpo e as emoções experienciadas por esses/as estudantes, dentro e fora do ambiente escolar.

Afinal, passar ou não pela escola, muito ou pouco tempo, é uma das distinções sociais. Os corpos dos indivíduos devem, pois, apresentar marcas visíveis desse processo; marcas que, ao serem valorizadas por essas sociedades, tornam-se referência para todos (LOURO, 2010, p. 21).

A observação constante do normal e do anormal a que todo estudante é submetido desenvolve uma marcação binária e, conseqüentemente, a inferiorização do que é anormal. A escola tem sido uma das instituições sociais responsáveis pelo controle e a correção dos anormais, fazendo funcionar os dispositivos disciplinares de poder. Segundo FOUCAULT (2008, p. 177),

a ‘disciplina’ não pode se identificar com uma instituição nem com um aparelho; ela é um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvos; ela é uma ‘física’ ou uma ‘anatomia’ do poder, uma tecnologia.

A escola pratica a pedagogia da sexualidade e o disciplinamento dos corpos, que são sutis, velados, contínuos e, por isso, muito eficientes e duradouros (LOURO, 2010, p. 17). Essa pedagogia legitima determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. A produção

das heterossexualidades é acompanhada pela rejeição das homossexualidades, que se expressa pela homofobia declarada ou disfarçada. E as questões de sexualidade ficam rotuladas como assuntos privados e não percebemos sua dimensão sócio-política.

Muito vem sendo discutido sobre as questões de diversidade sexual na nossa sociedade hoje: os direitos jurídicos, a expressão de sentimentos, a exposição do desejo. Contudo, é um engano achar que atingimos a igualdade e o reconhecimento pelo simples fato de aceitar que o “outro” possa coexistir. Talvez fosse preciso superar o mito da igualdade sexual e compreender que não há “outro”, mas sim “outros”. Por mais que os primeiros passos estejam sendo dados, ainda será uma longa caminhada para o reconhecimento digno da pluralidade sexual.

Sem dúvida, a população LGBT, especificamente aqueles que trazem de maneiras explícitas em seus corpos o pertencimento a essa população tem sido historicamente alvo da crueldade e da violência na comunidade escolar. [...] Por exemplo, é comum que travestis e transexuais sejam alvo de risos e piadas dentro das salas de aula e nos espaços não formais de educação, sem que muitos se incomodem com essa forma de humilhação. [...] Estranhar esses comportamentos de humilhação, nomeá-los como atentado à dignidade humana, reconhecer os direitos dessas pessoas, etc. são modos de transformar e combater a homofobia (TORRES, 2010, p. 44).

O cruzamento da perspectiva crítica com as questões postas pelos “tempos pós” ajudará a primeira a buscar uma visão mais rica e complexa, que permita melhor compreender as relações entre cultura, conhecimento e poder (BARREIROS, 2006, p. 25). É preciso superar uma prática pedagógica voltada para o sujeito pronto, o aluno padrão, e reconstituir a didática dentro de sua tríplice fundamental: dominar as técnicas, desenvolver as relações e trabalhar em prol de uma transformação sócio-política (CANDAUI, 1983, p. 23).

Contudo, desenvolver as relações não pode estar baseado em livre escolha ou intuições afetivas. Defendo que é preciso debater o respeito às diferenças sexuais que nos constituem, que é preciso entender os gestos e a linguagem que nos caracterizam, que se faz urgente restabelecer as normas e as exigências possíveis dentro de uma reflexão plural e participativa. Acredito que não podemos mais pensar a identidade enquanto única e imutável. Somos a coexistência de atravessamentos identitários; atravessamos as fronteiras culturais dentro de nós mesmos. E os diferentes posicionamentos que nos constituem nos colocam no mundo de forma heterogênea e singular. Um desses posicionamentos é a orientação sexual.

As propriedades sociais estão continuamente em construção e em conflito com nossa identidade fragmentada. É o efeito das práticas discursivo-culturais inerentes às relações de poder em que nos encontramos. Dessa forma, somos seres que podem atravessar as barreiras culturais que nos foram impostas. Portanto, a luta contra a homofobia exige uma ação pedagógica destinada a modificar a dicotomia ancestral de uma heterossexualidade única e natural e de uma homossexualidade plural e desviante psicológica e socialmente. Pensar na *teorização queer*, por exemplo, pode nos ajudar a conceber essa fluidez de fronteira. *Queer* significa colocar-se contra a normalização, seja ela qual for. Sua maior preocupação é a desconstrução da heteronormatividade.

A abordagem *queer* desestabiliza a posição privilegiada da heteronormatividade, à qual é dado o direito de tolerar as outras sexualidades, objetiva colocar ostensivamente o dedo no cerne da questão, ao não contemplar qualquer sentido de normalidade para a sexualidade, inclusive a heterossexualidade (MOITA LOPES, 2008, p. 139).

O que destaca de importante em uma epistemologia *queer* é que ela defende o entendimento da sexualidade como dinâmica e cambiante, ou seja, compreende que os objetos de desejo e as performances de sexualidade são mutáveis. Nesse ponto, acarreta a desestabilização da matriz heterossexual por meio do qual o desejo tem sido historicamente avaliado, justificado e legitimado, o que pode trazer ganhos importantes para a educação, principalmente no campo da ética, da didática, do discurso, do currículo e da convivência com a diferença.

A teoria *queer* permite pensar a ambigüidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais, sugerindo novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação. Para LOURO (2008b, p. 48), uma pedagogia e um currículo *queer* se distinguiriam de programas multiculturais bem-intencionados, em que as diferenças sexuais são toleradas ou são apreciadas como curiosidades exóticas. Indico aqui que não é nesta perspectiva que abordei a temática da sexualidade dentro de um enfoque intercultural. Como disse anteriormente, a perspectiva intercultural visa o diálogo, a afirmação das diferenças e o tratamento como iguais. Ela almeja a inclusão de todos os grupos. Para isso, a tolerância deveria ser vista como um primeiro passo, e não como o objetivo final. A tolerância é um mínimo ético sem o qual não há convivência possível (ANDRADE, 2009c). Ela é a base sobre a qual políticas democráticas, currículos plurais e valores compartilhados poderão ser erguidos. Também é importante destacar que a tolerância não engloba nenhuma prática que atente

contra a dignidade humana. Portanto, práticas homofóbicas não podem ser vistas como uma característica cultural, nem podem ser toleradas. Neste sentido, não enxergo a inversão das posições de poder, no quadro de hierarquias sexuais, como uma finalidade dentro deste processo. Ao contrário, e mais uma vez, é o tratamento equitativo das diferenças, nas diversas instituições e situações sociais, que me interessa.

Não se nasce recusando o diferente ou aceitando o semelhante. Ao contrário, no começo de sua vida, a criança poderá se identificar com qualquer outro ser humano. A criança aprende a diferenciar-se aos poucos, graças ao processo de socialização que está inserida. Aos poucos, ela irá reconhecer quem é da família e quem não é, quais idiomas ela irá aprender e quais ela não irá. O caminho que levará essa diferenciação necessária à construção da identidade pessoal do sujeito à discriminação ativa dependerá de um discurso que nomeie o outro, o diferente, como alguém a ser odiado. É importante que neste processo de socialização, de englobamento no *ethos*, a criança não só seja ensinada a tolerar e respeitar as diferenças como também observe os adultos em que se espelha praticando o respeito e a tolerância. “A tolerância é o primeiro passo” (KOLTAL, 2004, p. 100). A tolerância não deveria mais ser vista como negativa. Ao contrário, deveria ser encarada como fundamental, como o mais importante, como aquilo que não abrimos mão de viver sem (ANDRADE, 2009b, p. 178).

É neste sentido que CORTINA (2008, p.145-147) irá nos dizer que “a *ética cívica* é o conjunto de valores e normas que os membros de uma sociedade pluralista compartilham, sejam quais forem suas concepções de vida boa, seus projetos de vida feliz”. Com isso, a *ética cívica* seria o fundamental para a convivência social respeitosa e pacífica entre os diferentes. A *ética cívica* faz parte da realidade social; vincula as pessoas enquanto cidadãos; é dinâmica, pública, laica e historicamente contextualizada. Nela, se localiza a tolerância. A *ética cívica* pode ser vista como uma *ética de mínimos*, já que se refere aos princípios e valores compartilhados pela *ética de máximos* e pela cultura pluralista e política para uma vida justa, aquilo que é moralmente exigível. Já a *ética de máximos* é o conjunto das diferentes ofertas de vida feliz.

Certamente, entre as diferentes concepções de vida boa, de vida feliz, que convivem em uma sociedade pluralista, produz-se uma espécie de “interseção” que compõem os mínimos a que nos referimos anteriormente. Ou seja, todas essas cosmovisões, todas essas concepções do homem como pessoa integral e de sua realização na vida social, sejam filosóficas ou religiosas, se sobrepõem, e dessa sobreposição surge uma região de interseção. No entanto, cada grupo pode

fundamentar esses mínimos compartilhados em premissas diferentes, próprias de sua concepção de vida boa, de sua forma de entender qual é o sentido da vida. (CORTINA, Idem, p. 149).

Concluo considerando que existe uma necessidade urgente de se caminhar para uma sociedade que respeite as diferenças. No caso, é urgente que caminhemos para o respeito da diversidade sexual. Por isso, é imprescindível uma formação ética voltada para a construção de valores e comportamentos aceitáveis. Nesse sentido, tolerar é um valor-atitude fundamental para uma educação intercultural dentro de mínimos éticos entrecruzados. Tolerar é um dos passos a ser dado na direção da aceitação da diversidade sexual, do diálogo entre as diferenças e da troca cultural. A tolerância é o começo do respeito aos não heterossexuais e da ética mínima, não só para o cotidiano escolar, mas para toda sociedade. Para isso, é necessário “construir valores para uma agenda mínima no campo da ética e da prática pedagógica” (ANDRADE, 2009c, p. 166), cujo processo deve ser coletivo e participativo, de modo a ser exigível e aplicável.

Educar para tolerância adultos que atiram uns nos outros por motivos étnicos e religiosos é tempo perdido. Tarde demais. A intolerância selvagem deve ser, portanto, combatida em suas raízes, através de uma educação constante que tenha início na mais tenra infância, antes que possa ser escrita em um livro, e antes que se torne uma casca comportamental espessa e dura demais (Eco, 2001, p. 117).

Da mesma forma, educar para tolerância adultos que agriem e matam pela suposta ou não homossexualidade do outro é igualmente tempo perdido. Precisamos combater a intolerância sexual em suas raízes, na verdade, em nossas sementes. Devem ser as crianças o alvo do trabalho pedagógico para o convívio e o respeito da diversidade sexual. Nossas crianças devem saber ao menos tolerar o outro que é drag, travesti ou bissexual. Afinal, seu único “pecado” é amar alguém de mesmo sexo biológico, seu grande “crime” é não se conformar aos enquadramentos de gênero que nós oferecemos a eles/as. Devemos ser intolerantes com a intolerância e entender que desviante é quem agride, maltrata, violenta ou mata outro ser humano.