

RELAÇÕES DE PODER EM PRÁTICAS ESCOLARES HETERONORMATIVAS E O ESPAÇO DA DIVERSIDADE SEXUAL

Fernando Guimarães Oliveira da Silva (AEMS)¹
José Antonio de Souza (UEMS)²

Resumo: A partir dos estudos de Foucault, observamos que os acontecimentos são dotados de infinitos dizeres, permeados de proibições e obrigações que assujeitam as pessoas a silenciar o enunciado que foge de normatividades. Em relação à sexualidade, os sujeitos convivem com regras que tendem a comportamentos que se acreditam alinhados aos papéis inscritos nos corpos; de tal forma que os meninos têm que agir do modo adequado ao comportamento masculino, e as meninas, da mesma forma, precisam ter um comportamento condizente com o papel feminino. Diante disso, pretende-se apresentar as relações de poder em práticas escolares calcadas na perspectiva heteronormativa; com isso, acredita-se que as sexualidades presentes em ambiente escolar convivem com o preconceito, uma vez que, ao definir comportamentos, as práticas escolares se adéquam a padrões essencialistas do corpo, desvinculando-se de uma perspectiva de sexualidade baseada na construção social. Nesse sentido, objetiva-se compreender, a partir de um pressuposto foucaultiano, como se dão a distribuição dos prazeres dos corpos e as tecnologias empreitadas (especialmente discursos e representações) pela escola para garantir a viabilidade do exercício do poder nos corpos dos sujeitos, prevendo, com isso, a impossibilidade de transgressão da norma e o distanciamento das sexualidades que se divergem daquilo que está normatizado. Há que se destacar, também, que devido a esse distanciamento os homossexuais, travestis e transexuais estão mais propícios a situações de riscos e vulnerabilidades, principalmente, em atitudes potenciais de homofobia e discriminação em ambiente escolar. Assim, também será buscado entender as expressões de sexualidades nas escolas, considerando a necessidade de revisão de práticas escolares baseadas na heteronormatividade.

Palavras-Chave: Escola. Relações de poder. Sexualidades. Discriminação.

Introdução

Michel Foucault trouxe em seu texto, “A vida dos homens infames”, ditos de fragmentos escritos por sujeitos que o autor considera como aqueles que tiveram “vidas ínfimas que se tomaram cinzas nas poucas frases que as abateram”, Foucault (2003, p. 203). Ao que tudo indica, o autor cita a figura de sujeitos que causam um impacto de imagem diferente do que se espera como condição para este, ou seja, conforme o autor cita características dos sujeitos infames, a principal imagem e estereótipo criado no imaginário social sobre como este sujeito deveria ser, diverge daquele que orienta sua vida, como traz em

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Docente dos cursos de Pedagogia e Serviço Social das Faculdades Integradas de Três Lagoas/MS. fernando.ufms@hotmail.com

² Doutor em Letras pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Docente do Programa de Pós Graduação em educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). joseantonio@uems.br

“o monge sodomita”. Fica patente, como mostra o texto do autor, que os sujeitos divergem daquilo que os Outros criaram como identidade de referência para eles, em função do contexto social e cultural que determinam a relação do corpo com o ser.

Todos os sujeitos se orientam com base naquilo que acreditam ser predisposição do corpo, que podem diferir, completamente, daqueles que acreditam que o seu modo de ser pode ser construído, a partir do que acreditam ser um desejo, uma expressão. E ainda, o que pode ser padrão para um grupo predominante pode resultar em trivialidades para alguns. Evidentemente, nem todos possuem as mesmas aspirações e são pertencentes às regras e normas que acreditam padrões. E, no entanto, um dos objetivos da educação básica é promover práticas escolares em que os alunos não somente tenham espaço para se expressar, mas adquiram condições para respeitar e reconhecer a diversidade do Outro.

Na revisão de conceitos sobre as práticas escolares entende-se a necessidade do reconhecimento das expressões de sexualidades que atravessam o cotidiano, currículo e ditos preconceituosos em ambiente escolar. Efetivamente, as práticas escolares se baseiam em projeções assertivas e estratégicas não somente com o objetivo de incorporação de atitudes e noções relativas ao respeito, tolerância e reconhecimento de várias expressões sexuais, mas de oferecer uma problematização de conceitos que redefina a visão de que o corpo é permeado de proibições e obrigações que se determinam no sexo masculino e feminino. Assim, o objetivo geral do reconhecimento das sexualidades em ambiente escolar “[...] requerem – para serem bem compreendidas em um contexto democrático – uma postura que transcenda os limites das concepções heteronormativas, polarizadas, simplificadoras, reificantes, alienantes e ensejadoras de cristalizações e de ulteriores formas de opressão” (BRASIL, 2007, p. 18).

Desse modo, os sentidos sobre sexualidade que os profissionais da educação carregam em seus ditos refletem em suas práticas escolares; principalmente, quando envolvem situações em que as crianças escolhem brinquedos; os grupos de referência; o modo de comunicação e expressão; o comportamento, entre outras práticas. Visto que influenciados pelo que é socialmente instituído para a questão de gêneros, muitos profissionais acabam por reproduzir práticas escolares calcadas na heteronormatividade. De fato, no reconhecimento das sexualidades em ambiente escolar, as práticas escolares heteronormativas estariam mais relacionadas aos preconceitos existentes em expressões que diferem do comportamento que acreditam ser indispensável ao gênero masculino e feminino, no entanto, “tampouco pode a definição dos objetos de desejo resultar de uma simples opção, efetuada de maneira linear, casual e indiferente” (BRASIL, 2007, p. 18).

Não é, portanto, um simples comportamento baseado em teorias biologizantes do corpo que podem caracterizar a orientação sexual de um sujeito. De certa forma, pretende-se compreender também, neste texto, como os corpos carregam, em si, verdades que normatizam as expressões de sexualidades, além de apontar os processos de subjetivação em tecnologias políticas (instituições e discursos) que disciplinam/vigiam os sujeitos.

1 Relações de poder em práticas heteronormativas

Para problematizar uma das facetas da questão de gênero, podemos partir de uma definição clássica de sexualidade, que a identifica em “concepções essencialistas, naturalizantes, presas a distinções de caráter biológico, que obscurecem as razões sociais e históricas das diferenças e desigualdades entre homens e mulheres” (BRASIL, 2007, p. 16). Essa definição com a qual concordam discursos predominantes em práticas sociais considera que a sexualidade pode ser concebida como um direito apenas à saúde reprodutiva, fortalecendo a utilização de termos como o sexo e as diferenças sexuais. Além de conceber a distinção rígida entre o macho e fêmea como algo relacionado às expressões comportamentais e o que é ou não considerado de homem e de mulher, é relevante problematizar a relação existente entre o gênero e suas diferentes linhas de subjetivação e as dissonâncias com a normatividade.

De modo sintético, podemos dizer que a predisposição do corpo ao sexo se baseia no uso de habilidades sociais consoantes com o que é padronizado para o homem e mulher. Esta concepção nos limita no exercício de práticas e orientações correspondentes à marcação social de nosso sexo e que, portanto, expõem aqueles que se diferem do caminho projetado. Inscrever marcas no corpo, segundo Butler (2012), é desnecessário porque o corpo do sujeito não é um instrumento passivo ou receptáculo de cultura; o corpo é o local que se materializa uma linha de subjetivação. Para tanto, falar em expressões de diversidade sexual é bastante conveniente, antes explorar conceitos que se contrapõem às concepções naturalistas, como: gênero, sexualidades e identidade de gênero.

Pretende-se apontar, por meio deste texto, que não é possível determinar o sistema de sexo às práticas sexuais e expressões do corpo, ou seja, o alinhamento heteronormativo da sequência “sexo-gênero-sexualidade” (LOURO, 2009). A autora considera ainda que

Supõe-se, segundo essa lógica, que todas as pessoas sejam (ou devam ser) heterossexuais – daí que os sistemas de saúde ou de educação, o jurídico ou o

mediático sejam construídos à imagem e à semelhança desses sujeitos. São eles que estão plenamente qualificados para usufruir desses sistemas ou de seus serviços e para receber os benefícios do Estado (LOURO, 2009, p. 90).

Segundo a ideia de Louro, vários contextos divulgam uma representação única de sujeito, organizando-se para atender as demandas que apresentar. Na perspectiva do gênero, a sequência sexo-gênero-sexualidade estão completamente vinculadas ao contexto socio-histórico, bem como aos símbolos existentes no interior dos grupos sociais que compõem uma sociedade. Quando a prática sexual difere do socialmente instituído para o sexo, essencial e natural, as categorias de gênero comparecem para desconstruir imagens e representações pré-definidas, simplesmente porque “revelaram-se centrais para desmitificar concepções que, ao obscurecerem as razões sociais, históricas e políticas das desigualdades entre homens e mulheres, servem como elemento legitimador da heteronormatividade” (BRASIL, 2007, p. 16). Visando contrariar a perspectiva essencialista, o antropólogo Laraia considera que “A espécie humana se diferencia anatômica e fisiologicamente através do dimorfismo sexual, mas é falso que as diferenças de comportamento existentes entre pessoas de sexos diferentes sejam determinadas biologicamente”; com isso, o autor ainda completa que, os estudos antropológicos têm mostrado que as “atribuições de mulheres numa cultura podem ser atribuídas para homens em outra” (LARAIA, 2001, p. 19).

Há que se ressaltar que, não somente para escola, mas para a sociedade, a sexualidade se mostra um “objeto cada vez mais complexo, obscura e essencial” (FOUCAULT, 1984). As práticas escolares estão conectadas com um lugar e tempo que fornecem verdades aos sujeitos. Por sua vez, estas verdades se concretizam em ditos e práticas que consideram, por um lado, a manutenção sexista e, por outro, aquelas que se filiam à diversidade de expressões da sexualidade.

Como já mencionado, os corpos guardam marcas da atual conjuntura social (FOUCAULT, 1984). Existem, segundo o autor, condições sociais que estabilizam práticas de poder que agem segundo uma lógica heteronormativa, na instituição de papéis para cada gênero. A propósito dessa referência, Foucault (1979) aponta para o fato de que o corpo é modelável às relações de poder, já que instituem processos de subjetivação única da sexualidade (concepção essencialista), com isso, ainda complementa que o

[...] controle de uma sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista (FOUCAULT, 1979, p. 80).

Registra-se a utilidade do corpo na medida em que está na posição de submisso, operando meios de exercício do que eles devem fazer, agir, dizer, pensar, por exemplo. Para que esse exercício seja viável é preciso que criem métodos que permitam “o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” (FOUCAULT, 2005, p. 118). Os modos em que o poder se concretiza, ainda segundo Foucault (1987) se faz discreta e indiscretamente; o primeiro porque funciona em silêncio e o segundo, porque estão em toda a parte e controla, simultaneamente, aqueles que estão encarregados de vigiar.

Compreendendo essa microfísica do poder, vale salientar também, segundo os padrões de poder, como as diversas expressões de sexualidade representam para as concepções heteronormativas um risco; destaca-se que, para manter essa verdade são instituídos discursos que articulam poder e saber, bem como os “tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os instrumentos utilizados para obtenção da verdade” (FOUCAULT, 1979, p. 12). Dado esse entendimento, devido o poder produzir e permear saberes, considera-se que o poder seja uma espécie de “rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais que uma função negativa que tem por função reprimir” (FOUCAULT, 1979, p. 8).

É interessante verificar que muitas práticas escolares utilizam, enquanto mecanismos de poder, de uma série de atividades e situações que ritualizam o corpo dos sujeitos acerca do que se acredita ser predisposto para suas ações e comportamentos. Assim, o poder adquire, nas práticas escolares, os efeitos de uma estrutura social que inscrevem no corpo sua utilidade; diante disso, a educação difunde e reforça vias que, uma vez dirigidas para dizer sobre os sujeitos, realizam práticas de homofobia, presentes em atitudes que reforçam o preconceito. Devido à ausência do reconhecimento das diversas expressões de sexualidade, observa-se a manifestação das condições que garantem a efetividade do poder.

Os efeitos de poder nas práticas escolares ocorrem em situações rotineiras da organização da escola baseadas na vigilância do corpo que se deseja indispensável para o corpo de uma criança, ou seja, agir como menino e menina; certos comportamentos não são de meninas e sim de meninos, por exemplo. Essas ações da escola reforçam e reprimem comportamentos e tendências que utilizam o sexo como parâmetro para designar o que deve ou não ser feito pelos estudantes.

Face à resistência das relações de poder heteronormativas, a escola tem um projeto de formação, que legalmente reconhece as diversas expressões de sexualidades, no entanto, as práticas e discursos dos sujeitos escapam do que se pretende. Com isso, os contextos de violência e preconceito tornam-se cada vez mais turbulentos e

[...] dependendo, por exemplo, de como se delineiam as possibilidades de reconhecimento (entendido como aceitação e auto-aceitação) das diversas orientações sexuais e identidades de gênero, jovens e adolescentes poderão preferir atribuir-se ora uma ora outra identidade, inventar outras, recusar todas, ou aprofundar-se em um angustioso silêncio. Não surpreende que muitos poderão auto designarem-se “heterossexuais” mesmo quando mantiverem quase somente relações homoeróticas (JUNQUEIRA, 2009, p. 33).

O medo de afirmar-se homossexual expressa a homofobia presente nos ditos em ambiente escolar. Louro (2009, p. 86) assinala que as condições em que se constroem os estatutos de verdade são reflexos das relações de poder. Dessa forma, os sujeitos são determinados pelos discursos que regularizam e determinam as identidades normais e anormais, suas possibilidades de ascensão e/ou clandestinidade, sendo que as verdades que os disseminam têm que ser postas em função das estratégias de poder

Seguindo seu pensamento, poderíamos dizer que uma “verdade” só aparece quando pode aparecer. Em um dado momento, um conjunto de circunstâncias se combina e possibilita que algo seja admitido como verdade. Esse conjunto de circunstâncias está atravessado e ordenado por relações de poder. Sendo assim, é possível compreender que determinadas relações de poder permitem que determinadas “verdades” (e não outras) apareçam.

Em ambiente escolar, observa-se que os discursos dos profissionais estão atravessados por efeitos de poder. Esses efeitos instituem-se em práticas que guiam os dizeres dos sujeitos, ou seja, as condições de produção do discurso são baseadas no tempo e no lugar onde estes sujeitos estão. Convivemos, dia a dia, numa sociedade em que os ditos instituem marcas nos sujeitos e insistem em ignorar suas diversidades e orientações. Isso nos remete à ideia de Foucault (2001, p. 181) sobre onde o poder utiliza de instâncias de controle, disciplina e vigilância, pois o autor pondera que “ninguém propriamente dito é o titular do poder; e, no entanto, ele sempre se exerce em certa direção, com uns de um lado e os outros do outro; não se sabe quem o tem exatamente; mas sabe-se quem não o tem” (FOUCAULT, 2001, p. 181). Dito dessa forma, as situações de homofobia, em ambiente escolar, representam práticas em que as relações de poder produzem seus efeitos, especialmente porque “Uma vez introjetada, ela pode conduzir a pessoa a se sentir envergonhada, culpada e até merecedora da

agressão sofrida, mantendo-a imobilizada, em silêncio, entregue a seu destino de pária social” (JUNQUEIRA, 2009, p. 27).

Como as normas da rotina escolar se fazem com base no sexo, salienta-se que o reforço aos bons comportamentos, aos papéis de homem e de mulher, à moralidade e ética; o sujeito se sente submetido a seguir estas regras que os levam a naturalizar as diferenças em ambiente escolar, aqueles que não respeitam os padrões divulgados por ela serão punidos com a exclusão. Observada essa naturalização das práticas heteronormativas, acontece um tratamento negativo das sexualidades diversas em ambiente escolar, culminando num campo de tensões e conflitos que impedem o avanço de práticas comprometidas com um reconhecimento positivo da diversidade sexual nas escolas. Os efeitos ruins dessa intolerância contra as sexualidades divergentes do padrão heterossexista nos leva a questionar os contornos que a homofobia afeta nos contextos de vida dos sujeitos LGBTT (Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais).

Na perspectiva de Louro (1997, p. 57), as práticas escolares produzem as diferenças, desigualdades e distinções desde o início de suas atividades, assim a autora considera que

[...] a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos, tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização.

Verifica-se que a escola edificou-se baseada na segregação, separando os estudantes, conforme características que os diferenciam dos padrões ditos aceitáveis, como por exemplo, a noção de oferecer por meio da educação condutas e atitudes voltadas para aquisição de moralidade e ética para agir em certos contextos. Conforme Foucault (1979) assinala, a educação concretiza símbolos existentes no contexto histórico e cultural; com isso, as concepções de sexualidade predominantes em sociedade refletem-se nas práticas escolares. No que se refere à cristalização de papéis ditos em discursos e ideias, Bourdieu (2002, p. 31) considera que

No caso em que, como se dá nas relações homossexuais, a reciprocidade é possível, os laços entre a sexualidade e o poder se desvelam de maneira particularmente clara, e as posições e os papéis assumidos nas relações sexuais, ativos e passivos principalmente, mostram-se indissociáveis das relações entre as condições sociais que determinam, ao mesmo tempo, sua possibilidade e significação.

Como Bourdieu (2002) enfatiza, as posições e papéis desempenhados por cada gênero cristalizam-se em discursos e práticas que impedem a subversão desse padrão. A partir

An. Sciencult	Paranaíba	V.6	n.1	p.416-430	2015
---------------	-----------	-----	-----	-----------	------

disso, vale dizer que as diferenças sexuais não são baseadas apenas no corpo, mas também são produzidas, culturalmente, pelos sujeitos, impossibilitando a desconstrução da ideia de identidade única e heterossexual. Embora se acredite que a escola seja um espaço de divulgação de infinitas crenças e ideias, “é bem sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais” (FOUCAULT, 2013, p. 41).

Nos estudos de Mott (2009) encontra-se uma preocupação com os estudos sobre a homossexualidade, principalmente porque o autor questiona os significados construídos sobre sexualidade e acredita que a explicação essencialista é insuficiente para assegurar um sentido único sobre os sujeitos LGBTT. Assim traz três postulados sobre sua compreensão de sexualidades e a identidade homossexual

1) A sexualidade humana não é instintiva, mas uma construção cultural; 2) A cultura sexual humana varia de povo para povo e se modifica ao longo do tempo dentro de uma mesma sociedade; 3) Não existe uma moral sexual natural e universal, portanto a sexualidade humana é amoral, no sentido de que cada cultura determina, por razões subjetivas e nem sempre salutares, quais comportamentos sexuais serão aceitos ou condenados. (MOTT, 2009, p. 2)

A partir dessa compreensão, o autor cunha um sentido de sexualidade oposto aos padrões heteronormativos, no entanto, há que se evidenciar que também destaca o papel do sujeito e da cultura como fatores que podem superar os preconceitos que se voltam a explicar as expressões de sexualidades. Desse modo, é necessário que a cultura desvincule a predisposição do sexo ao objeto sexual de desejo, sendo que este último representa uma das lutas sobre significados presentes em conceitos de gênero, diversidade sexual e orientação sexual, conforme veremos no próximo item.

2 Sexualidades em ambiente escolar

Os estudos sobre sexualidades têm apresentado que não existe a possibilidade de naturalizar o desejo sexual como se fosse algo inato, certo ou errado, mas, sim, que as sexualidades se baseiam na orientação para o objeto de desejo. Acompanhando esse cenário de novos significados, ainda se faz relevante propor o abandono de discursos sexistas de normalidade, unicidade sexual, identidade fixa, opção sexual, homossexualismo e outros modos mais preconceituosos. Ao contrariar esses discursos, promovemos o entendimento de

que as sexualidades se baseiam na orientação do sujeito em relação ao que lhe proporciona desejo, ou seja, “se refere à direção ou à inclinação do desejo afetivo e erótico” (BRASIL, 2007, p. 12). Com isso, esse termo vem desmistificar a utilização do que se dizia “opção sexual”, uma vez que a sexualidade não é uma escolha, mas sim, como já enfatizado, uma orientação.

Assim, compreende-se que homossexuais, transexuais, bissexuais e outras sexualidades são expressões de orientação sexual. Utilizar o termo orientação sexual, de acordo com Souza Filho (2009, p. 112) oportuniza romper com a

[...] formulação teórica (em psicologia, antropologia, sociologia, pedagogia etc.) que define a homossexualidade como uma orientação sexual em direção a pessoas do mesmo sexo. Deve se evitar, contudo, a confusão de pensar apenas a homossexualidade (e talvez também a bissexualidade) como uma orientação sexual, como se a heterossexualidade fosse coisa diferente de uma orientação.

Quando o assunto é orientação sexual acredita-se que a homossexualidade é a única orientação existente, como se a heterossexualidade não compusesse esse conceito. Acontece que as pesquisas sobre sexualidade são afetadas por discursos morais e religiosas que condicionam algumas áreas do saber (direito e medicina) que tanto poderiam contribuir para redefinição de conceitos sobre a expressão da homossexualidade. A preocupação desses campos do saber poderia encontrar na identidade de gênero as contribuições para contrariar esse quadro preconceituoso, que tendenciam os sujeitos aos modos de expressão baseados em seu sexo. Subentende-se que a identidade de gênero é a “maneira como alguém se sente e se apresenta para si e para os demais como masculino ou feminino, ou ainda uma mescla de ambos, independente tanto do sexo biológico quanto da orientação sexual” (BRASIL, 2007, p. 19). Ao entender essa perspectiva de identidade de gênero, observa-se que é impossível criar sistemas de classificação do que pode ou não ser feito pelos gêneros.

Para Souza Filho (2009, p. 25), a sexualidade é impossível de ser predeterminada

Vale lembrar, o que toma uma perspectiva crítica – que volto a chamar *construcionista* – tem procurado demonstrar é que a sexualidade é um construto social como outro e que sua existência se deve a um processo de *construção* que nada difere de todo o processo de institucionalização da realidade. Não havendo sexualidade natural, mas social, o que ocorre com o sexual é o mesmo que ocorre com todas as demais esferas da vida social: algo que é uma construção arbitrária, uma instituição de caráter convencional e histórico, ganha, no curso histórico, a aparência de uma realidade natural, universal, necessária e irreversível, tornando válidas todas as demais formas que ficaram forcluídas no processo de institucionalização (SOUZA FILHO, 2009, p. 25).

Afirma-se que a sexualidade não é naturalizada, mas uma construção, o que reitera o binarismo sexual são as redes de poder que disciplinam meios de tornar o sexismo imperante. O que, ainda, gera discriminação em ambiente escolar é a ausência de reconhecimento e respeito das expressões de sexualidades, visto que os estudantes convivem, diariamente, sendo alvos de piadinhas grotescas, apelidos, descasos, entre outras práticas, que fortalecem as práticas de homofobia.

Em sua obra “História da sexualidade: a vontade de saber”, Foucault (1988) traz que o regime de saber-poder-prazer sustenta o discurso sobre a sexualidade das pessoas. Ainda considera que, nas relações de poder, as proibições e censuras existentes nos dispositivos são elementos essenciais em uma estratégia discursiva. Os discursos, em sociedade, são resultantes dos estatutos de verdades divulgadas em determinadas relações de poder, assim, a sexualidade compõem um exercício do poder, porque os sujeitos são levados a acionar, frente ao assunto, representações sobre o que pode ou não ser dito no regime de verdade. Isso nos leva a crer que, em sociedade, existem “políticas gerais de verdade”. (FOUCAULT, 1979).

A busca pela verdade, de acordo com Foucault, passou por cinco características, historicamente relevantes; assim ao citar uma delas, o autor fala sobre a imperatividade do discurso científico que guiou as explicações contidas em discursos de verdade que circulou nos aparelhos estatais. Para entender como esses discursos de verdades científicas acompanham ideias e práticas escolares, é necessário compreender como os discursos vão produzindo aquilo que se acredita ser um dispositivo de sexualidade, visto que, “em torno e a propósito do sexo há uma verdadeira explosão discursiva” (FOUCAULT, 1988, p. 23).

O conceito de dispositivo de sexualidade compreende

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos (FOUCAULT, 1979, p. 244).

Conforme Foucault (1979), o dispositivo de sexualidade atravessa todo o corpo social e faz sentidos nas relações de poder-saber-prazer; a realidade do poder é incorporada aos corpos, orientando o comportamento e penetrando as decisões dos indivíduos. Assim, observa-se que, no que se refere às produções de subjetividades, o corpo de sujeitos de expressões sexuais diversas fazem parte do dispositivo de sexualidade, já que o prazer é que determina as características desse dispositivo. Como as expressões de sexualidades em ambiente escolar refratam os preconceitos em sociedade, verifica-se que a escola age com um

silêncio frente a situações de agressão e exposição que vivem estudantes LGBTT. Isso para Foucault (2005) é uma técnica de vigilância das operações do corpo, que vão determinando as ações da escola, a partir do que autor compreende como “tecnologias políticas do poder” (FOUCAULT, 1987).

As técnicas políticas do poder da disciplina, conforme Foucault (2005, p. 126), visto que a escola controla tempo, espaço e movimento; com isso, desenvolve uma prática de “coerção ininterrupta, constante, que vela sobre os processos da atividade mais que sobre seu resultado”. Desse modo, o controle do movimento dos estudantes torna-se como um dos objetivos centrais para garantir meios de assegurar a utilidade dos corpos, docilidade e obediência. Como a sociedade ainda reitera meios de estigmatizar a imagem dos homossexuais, em espaço escolar, a ocorrência destas verdades também se faz presente, inscrevendo nos corpos de sujeitos LGBTT tratamentos de hostilização que refletem, o tempo todo, as desigualdades existentes no contexto social.

A produção das desigualdades pelo viés do discurso ocorre porque, de acordo com Orlandi (2012, p. 41) "as relações de força, a de sentidos e antecipação, sob o modo do funcionamento das formações imaginárias, podemos ter muitas e diferentes possibilidades regidas pela maneira como a formação social está na história". A formação imaginária, em ambiente escolar, sobre as expressões de sexualidade levam os estudantes a negar-se

Tal como ocorre com outras “minorias”, esse/a estudante tende a ser constantemente impelido/a a apresentar “algo a mais” para, quem sabe, “ser tratado/a como igual”. Sem obrigatoriamente perceber a internalização dessas exigências, é instado/a a assumir posturas voltadas a fazer dele/a: “o melhor amigo das meninas”, “a que dá cola para todo mundo”, “um exímio contador de piadas”, “a mais veloz nadadora”, “o goleiro mais ágil” etc.[...] imitar condutas ou atitudes convencionalmente atribuídas a heterossexuais (JUNQUEIRA, 2009, p. 26).

Agir, conforme a heterossexualidade, para esconder-se de piadas e práticas preconceituosas representa um reflexo das relações de poder que atravessa o estudante LGBTT, como também traz os movimentos causados pela disciplina e a vigilância dos corpos, posto que as regras têm força e devem ser respeitadas para evitar possíveis agressões, maus tratos e violência simbólica. Esse modo único de produzir linhas de subjetivação nas escolas é visto por Lionço e Diniz (2009, p. 52), "como uma estratégia discursiva dominante, tornando nebulosa a fronteira entre heteronormatividade e homofobia".

Esse modo de dominação pode produzir problemas no processo de auto reconhecimento de si desses sujeitos LGBTT, porque faz acreditar que as situações de

homofobia que convivem nas escolas são imputáveis, inscrevendo em seus corpos a transgressão da normatividade e potencializando o sentimento de que os estudantes LGBTTT têm que ser corrigidos, o que também representa uma leitura do discurso médico (FRY; MACRAE, 1985). As rejeições das sexualidades e identidades de gênero são acompanhadas por práticas e discursos de “heterossexualização compulsória” (BUTLER, 2012), porque produzem efeitos, discursos e práticos, de que os sujeitos necessitam desenvolver performatividades de acordo com o seu sexo, com isso, homens e mulheres exercem papéis definidos e não podem subverter essa ordem.

Entretanto, os cadernos de diversidade do Ministério da Educação e Cultura (MEC) pondera que essa realidade de violência homofóbica necessita ser revisada, visto que “os dados relativos à violência contra LGBT em todo o país, recentes estudos nos colocaram diante de dados e análises que enfatizam a necessidade de um tratamento mais adequado para o assunto em nossas escolas” (BRASIL, 2007, p. 27).

A homofobia, em ambiente escolar, nos convida a questionar não somente os discursos e práticas que atravessam as relações sociais nesse espaço, mas também a solidariedade dos profissionais da educação em lidar com o assunto. Diante disso, os profissionais da educação muitas vezes podem, negativamente, contribuir para a difusão de ideias cristalizadas sobre papéis e comportamentos considerados de homem e mulher, designando em suas cobranças posturas voltadas para o cumprimento dessa norma. Entretanto, os estudos sobre identidade demonstram que as "velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades" (HALL, 2006, p. 7)

Para os estudos de Hall (2006), as identidades estão em constante crise, ao passo que ela é "definida historicamente e não biologicamente" (HALL, 2006, p. 13). O autor contraria a ideia de que é possível estabilizar as identidades sociais, assim, as diversas expressões de sexualidades do sujeito são resultantes de um processo de subjetivação que permanece descontínuo, aberto e incompleto.

Considerações Finais

Este breve estudo considerou aspectos relevantes para a compreensão de práticas escolares a partir de uma perspectiva foucaultiana de relações de poder, observando indicar

em quais ações existem fragmentos de uma realidade que conduz os corpos dos sujeitos a agir conforme os ditames de uma padronização dos sexos. Ao resgatar os significados foucautianos sobre o assunto, verifica-se a necessidade de revisão da função da escola, particularmente naquilo que se refere ao reconhecimento das diversidades de sexualidades.

Vimos que as relações de poder constituem-se em instrumentos que sancionam uma cultura heteronormativa do corpo, alinhando o sexo às práticas sexuais. No entanto, os estudos de identidade de gênero colaboram para desconstruir os pressupostos naturalistas e essencialistas do corpo e instituir uma percepção valorativa para a escola, uma vez que a produção de verdade sobre a sexualidade é resultado de uma perspectiva história e cultural. Assim, o que vivemos na atual conjuntura é a presença de sujeitos que possuem orientações diversas de desejo que merecem ser respeitadas e reconhecidas como expressões.

Os modos de disciplinamento do corpo e instituição de uma cultura escolar de vigilância produzem corpos normatizados ao que se acredita ser determinado pelo sistema biológico. Conforme vários estudos têm demonstrado (Junqueira, 2009; Louro, 1997, 2009; Lionço e Diniz, 2009 e outros), o tema da diversidade sexual em ambiente escolar é um assunto polêmico, porém essencial para desconstruir ideias carregadas de preconceito., uma vez que a homofobia ocorre devido ao silenciamento da escola em problematizar a existência da diversidade sexual, o que pode causar a discriminação simbólica (insinuações, xingamentos, entre outras) e mesmo violências físicas.

Na ocorrência da homofobia, a escola emprega em suas práticas escolares ações que tendenciam o corpo a uma unidade identitária, determinada pela heterossexualidade. Esse entendimento não reconhece as identidades de gênero que promovem um novo significado sobre a sexualidade como construída pela inclinação ao objeto de desejo. Entretanto, como as práticas escolares estão carregadas de efeitos discursivos baseados em ditos normativos, observa-se uma prática que não compreende a identidade como descontínua e aberta a novas articulações com o contexto histórico e cultural.

O contexto sócio-histórico é atravessado de discursos e práticas normativas que se acreditam ser fixos para as identidades e essas ideias acompanham verdades instituídas, muitas vezes, pelo discurso legal, médico e pedagógico. A partir disso, como os discursos do direito e da medicina encontram respaldo em efeitos de sentido heteronormativos, considera-se que as práticas escolares ainda podem ser guiadas por sistemas de legislação, bem como as teorias se norteiam por padrões biológicos, médicos e científicos.

O espaço da diversidade sexual nas escolas necessita promover a compreensão sobre as sexualidades e suas expressões para que as práticas se atentem às identidades e não gerem a exclusão de sujeitos do ambiente escolar.

Referências

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Trad. Maria Helena Kühner. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. **Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Brasília: Cadernos SECAD/MEC, 2007.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 26ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. **História da Sexualidade II** – o uso dos prazeres. 13ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

_____. **A Arqueologia do saber**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1987.

_____. **História da Sexualidade 1: a vontade de saber**. 22ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

_____. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

_____. **Ditos e escritos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

_____. **A Ordem do discurso**. 23ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

_____. **A vida dos homens infames**. In: _____. **Ditos e escritos IV**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 203-222. 2003.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

JUNQUEIRA, R. D. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, R. D. **Diversidade sexual na educação: problematização sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: MEC/SECAD, 2009.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: uni conceito antropológico / Roque**. 14ª ed. de Barros Laraia. — 14.ed. — Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.

LIONÇO, T.; DINIZ, D. **Homofobia & Educação**: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres: EdUnB, 2009.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, R. D. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, R. D. **Diversidade sexual na educação**: problematização sobre a homofobia nas escolas. Brasília: MEC/SECAD, 2009. p. 85-94.

MOTT, Luiz Roberto de Barros. **O/A jovem homossexual na escola**. Noções básicas de Direitos Humanos para Professores/as da Educação Básica. **No prelo**. 2009.