

COMO ENSINAR IGUALDADE? POLÍTICAS PÚBLICAS E CONSTITUIÇÃO DA DIFERENÇA

HOW TO TEACH EQUALITY? PUBLIC POLICIES AND CONSTITUTION OF DIFFERENCE

Eliana Teresinha Quartiero

Professora da Universidade Estadual de Santa Catarina UDESC. Mestra em Psicologia Social e Institucional. Doutoranda em Psicologia Social e Institucional – UFRGS, Membro do Núcleo de Pesquisa em Sexualidade e Relações de Gênero NUPSEX.

Priscila Pavan Detoni

Mestra em Psicologia Social e Institucional. Doutoranda em Psicologia Social e Institucional – UFRGS
Membro do Núcleo de Pesquisa em Sexualidade e Relações de Gênero NUPSEX.

Henrique Caetano Nardi

Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da UFRGS. Coordenador do Núcleo de Pesquisa em Sexualidade e Relações de Gênero NUPSEX.

Resumo:

Problematizamos uma série de práticas presentes nas capacitações e ações vindas das políticas públicas que, ao abordar a discussão da sexualidade na escola, a colocam como do âmbito do “proibido”, e que deveríamos trazer a tona, estimular a discussão, pois esta não estaria presente no currículo escolar. Estaria se colocando neste âmbito de desconhecimento e invisibilidade um grande número de pessoas e práticas que “saltam aos olhos”, pois é ali que se configura a marca do desvio, do reprovável e do que necessita ser educado. Esta abordagem se apresenta conjuntamente com a reivindicação de visibilidade para o tema da diversidade sexual e visibilidade para os/as indivíduos que se afastariam do ideal heteronormativo. Vamos discutir que a discursividade em torno da sexualidade e não o seu silêncio constituiu-se como fator importante no discurso educacional brasileiro.

Palavras chaves: sexualidade, formação de professores, políticas públicas

Abstract:

We problematize a number of present practices in the training and actions coming from public policies that, when addressing the discussion of sexuality in school, pose it as falling within the "prohibited" and that we should bring it to light, stimulate discussion, as it would not be present in the school curriculum. This would be putting in an area of unknown and invisibility a large number of people and practices that "leap to the eye" because it is there that is configured the brand of deviation, of reproachable and of what needs to be educated. This approach is presented in conjunction with the claim for visibility for the theme of sexual diversity and visibility for individuals who would deviate from the heteronormative ideal. We believe that discursivity around sexuality and not its silence constituted an important factor in the Brazilian educational discourse.

Keywords: sexuality, teacher training, public policy

Neste texto se busca dialogar com os debates das sexualidades no campo da educação e questões envolvendo políticas públicas e seus locais de implantação; pensar as práticas buscando propostas de mudança e referenciais teóricos que propiciem tal tarefa. Nesta pesquisa está presente uma preocupação com a produção de conhecimento para dar suporte às propostas de intervenção em um cotidiano escolar que se configura como produtor de desigualdades. No Brasil, nos últimos anos, tem acontecido uma série de ações oficiais no sentido da defesa de direitos de "populações vulneráveis". (BRASIL, 2002, 2004, 2007, 2010) Nas propostas de políticas públicas a escola tem sido citada como um espaço de aplicação, local de implementar "novas atitudes e novas formas de convivência social", local a ser transformado. O debate sobre formação de professores para que estes abordem a sexualidade é extenso e com posições muito diferenciadas, tanto em relação à necessidade de abordar este tema na escola, de formar professores de maneira específica, quanto aos conteúdos e formas de abordagem. Diferentes filiações teóricas tem reivindicado o aval do estado para assumir esta tarefa.

A proposta do governo federal de formação continuada para professores que aborda a diversidade sexual iniciou em 2005, quando foram lançados, anualmente editais do MEC, com exceção do ano de 2008, e segue até os dias atuais, mas passou por diversas modificações em sua trajetória. A primeira edição do processo de licitação chamava-se - Formação de profissionais da educação para a cidadania e diversidade sexual. A edição seguinte chamou-se - Formação de profissionais da educação da rede pública de educação

básica voltados para a promoção, no contexto escolar, da igualdade de gênero, da diversidade sexual, o enfrentamento ao sexismo e à homofobia. A realizada em 2009, foi denominada - Projeto educação para promoção do reconhecimento da diversidade sexual e enfrentamento ao sexismo e à homofobia.

Em um primeiro momento, as ONGs são consideradas as principais parceiras por serem identificadas como os agentes com maior experiência sobre diversidade sexual. Até o edital de 2006 podiam participar da concorrência: prefeituras municipais, governos estaduais ou do Distrito Federal, universidades públicas ou privadas comunitárias sem fins lucrativos, escolas públicas e organizações da sociedade civil sem fins lucrativos. A partir do edital lançado no final de 2007, houve uma mudança que causou impactos na política de formação, a licitação passou a ser restrita às instituições públicas de ensino superior e instituições federais de educação profissional e tecnológica (IES).

Como pesquisadora, acompanhei como observadora/participante formações direcionadas a professores/as da rede pública de ensino que tinham como objetivo capacitá-las/os para o trabalho pedagógico abordando a diversidade sexual, ações inseridas e financiadas pelo Programa Brasil Sem Homofobia. A partir deste campo um aspecto que desafia a pensar é uma série de discursos/práticas presentes nas capacitações e ações vindas das políticas públicas que ao abordar a discussão do tema das sexualidades o colocam como um assunto “proibido”, um “tabu” ou algo que devemos trazer a tona, estimular a discussão, pois ele não estaria presente no currículo escolar. Para Foucault (1988, p. 15): “A questão não é por que somos reprimidos, mas, por que dizemos, com tanta paixão, tanto rancor contra nosso passado mais próximo, contra nosso presente e contra nós mesmos, que somos reprimidos?” Rechaçando a hipótese repressiva¹, ele afirmou que o século 19 não indicava a proibição de falar sobre sexo, mas ao contrário, se produziu uma vasta proliferação de discursos sobre sexualidade.

Mesmo que inseridos dentro de uma ótica de que devem ser abolidos os silêncios, os “mitos”, as invisibilidades, partir-se de uma abordagem do âmbito da repressão pode se mostrar insuficiente para uma abordagem pedagógica que visa o combate aos preconceitos ligados às práticas sexuais. Da mesma maneira se estabelece um desafio na reflexão acerca

¹ Abordagem teórica que parte de um entendimento em que todos os discursos sobre a sexualidade tem como objetivo a repressão ao sexo.

das variadas expressões de identidade de gênero, pois uma lógica desencadeada por esta abordagem coloca o sexo dos indivíduos como da ordem do natural e de uma essência que buscaria instintivamente uma expressão prazerosa. Parece se constituir um movimento, onde há constante afirmação do desvio e seus mapeamentos e sua “invisibilidade”. Estamos colocando neste âmbito de desconhecimento e invisibilidade um grande número de pessoas e práticas que “saltam aos olhos”, pois é ali que se configura a marca do desvio, do reprovável e do que necessita ser educado. Nas pesquisas que envolvem de alguma maneira o tema da sexualidade o livro de Michel Foucault: *História da Sexualidade* tornou-se presença obrigatória, geralmente ele consta na bibliografia, das mais diversas metodologias ou suportes teóricos. Porém sua maneira de olhar não se alastra a análise desenvolvida por todas as nossas pesquisas, e em projetos que abordem os direitos sexuais tem resultado em metodologias de “esclarecimento” e informação.

Estamos falando de sexualidade no contexto escolar contemporâneo? Sim e muito. O entendimento de que nos últimos quatro séculos a sexualidade se constituiu com uma dinâmica que não é a da repressão e sim a de uma permanente indução a transformar o sexo em discurso é fator fundamental para o entendimento que estamos buscando. Segundo Foucault, a sexualidade não foi ocultada, proibida ou condenada. Ela foi produzida através de múltiplos discursos para atuar “como um ponto de passagem particularmente denso para as relações de poder entre homens e mulheres, jovens e velhos, pais e filhos, educadores e alunos, administradores e população” (CASTRO, 2004, p. 326).

Vamos pensar que a discursividade em torno da sexualidade e não o seu silêncio constituiu-se como fator importante no discurso educacional brasileiro. Se relacionarmos o processo de escolarização à disciplinarização dos corpos de crianças e jovens, veremos que a educação do sexo encontrou seu lugar privilegiado na escola desde muito cedo. Assim, o “sexo bem educado” se apresentou como parte fundamental do processo de escolarização, mesmo que este não tenha sido abordado como uma disciplina específica, pois a regulação do sexo de crianças e jovens nas escolas foi uma tônica na conformação da pedagogia moderna (COSTA, 1983). O controle e a vigilância não são impostos, baseando-se na proibição ou negação, mas sim enredados em um discurso de otimização da vida, onde é aconselhada a população às formas mais “apropriadas” de se fazer isto ou aquilo (a norma).

Foucault denomina estes processos como *Bio-Poder* (processos de normatização), que instaura uma *Bio-Política* das populações, uma regulação do poder sobre a vida..

Desde o século XVIII o sexo não cessou de provocar uma espécie de erotismo discursivo generalizado. E tais discursos sobre o sexo não se multiplicaram fora do poder ou contra ele, porém lá onde ele se exercia e como meio para seu exercício; criaram-se em todo o canto incitações a falar; em toda parte, dispositivos para ouvir e registrar, procedimentos para observar, interrogar e formular. Desenfurnam-no e obrigam-no a uma existência discursiva. Do singular imperativo, que impõe a cada um fazer de sua sexualidade um discurso permanente, aos múltiplos mecanismos que, na ordem da economia, da pedagogia, da medicina e da justiça incitam, extraem, organizam e institucionalizam o discurso do sexo, foi imensa a prolixidade que nossa civilização exigiu e organizou. (FOUCAULT, 1988, p. 34):

Invertendo o que chama de hipótese repressiva, ou seja, a idéia de um sexo natural, anterior ao social e aprisionada em um processo de coerção, Foucault analisa como, historicamente, começou-se a falar de sexo; como as disciplinas científicas produziram a verdade do sexo e como as instituições médicas, pedagógicas e outras substituíram-nas, por meio de procedimentos destinados a normalizar os corpos sexuados; como o sexo tornou-se uma questão política, como o Estado investiu o sexo dos cidadãos para gerir as populações no contexto de um capitalismo ascendente, isto é, como os sujeitos foram, ao mesmo tempo, constituídos e assujeitados em um movimento de produção de seu ser sexuado. Foucault nos fala de produção da sexualidade, se afasta do entendimento do poder como meramente opressor e de que a sexualidade é reprimida, procurando mostrar que não existe silêncio e o que aconteceu foi uma explosão discursiva da sexualidade, a produção da sexualidade está inserida em contextos de poder.

[...] a hipótese de um poder de repressão que nossa sociedade exerceria sobre o sexo e por motivos econômicos, revela-se insuficiente se for preciso considerar toda uma série de reforços e de intensificações que uma primeira abordagem manifesta: proliferação de discursos, e discursos cuidadosamente inscritos em exigências de poder; solidificação do despropósito sexual e constituição de dispositivos suscetíveis, não somente de isolá-lo, mas de solicitá-lo, suscitá-lo, constituí-lo em foco de atenção, de discursos e de prazeres (...) de processos que o disseminam na superfície das coisas e dos corpos, que o excitam, manifestam-no, fazem-no falar, implantam-no no real e lhe ordenam dizer a verdade. (FOUCAULT, 1988, p.70).

Outro argumento apresentado por Foucault foi o que ele denominou de benefício do locutor, que seria a gratificação em formular relações de sexo e poder em termos de

repressão, pois se o sexo é reprimido o simples fato de falar dele e de sua repressão representaria uma transgressão. (1997b, p.12).

A instituição escolar se transformou ao longo do século XX. A partir dos anos de 1960, os movimentos pelos direitos civis, as lutas feministas, os movimentos gays e lésbicos, as reivindicações étnico-raciais e, na América Latina, as lutas contra os regimes ditatoriais, produziram marcas no discurso sobre na escola. Embora os modelos a serem seguidos se modifiquem no transcorrer do século XX, eles permanecem como base de uma pedagogia que transita entre o “não deve” e o “deve fazer isto ou aquilo”,

Positividade do poder

Para pensar as construções de identidades sexuais e de gênero utilizamos o entendimento do poder como seu aspecto positivo, de poder enquanto produtor de conhecimento, como sugere Foucault:

O que faz com que o poder se mantenha e seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir (FOUCAULT, 1979, p. 8).

O poder produz, modifica a cada momento e em cada lugar a si mesmo e a cada coisa com a qual se relacione em uma rede múltipla, móvel, dinâmica. O poder é produção em ato, e o poder está em estreita relação com o saber. Poder e saber se produzem e auto-reproduzem, estabelecem uma relação de mútua dependência.

Não se deve imaginar um mundo do discurso dividido entre o discurso admitido e o discurso excluído, ou entre o discurso dominante e o dominado; mas, ao contrário, como uma multiplicidade de elementos discursivos que podem entrar em estratégias diferentes (...). Os discursos, como os silêncios, nem são submetidos de uma vez por todas ao poder, nem opostos a ele. É preciso admitir um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escore, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta. O discurso veicula e produz poder: reforça-o, mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo... Não existe um discurso do poder de um lado e, em face dele, um outro, contraposto. (FOUCAULT, 1988, p. 95).

Para Foucault os saberes, compreendidos como materialidade, práticas e acontecimentos, integram dispositivos políticos articulados com as diferentes formações sociais inscrevendo-se, portanto, em suas condições políticas. Daí, afirmar que não há saber neutro: todo saber é político. Para ele a análise do saber implica necessariamente na análise do poder, visto não haver relação de poder sem a constituição de um campo de saber. Da mesma forma, todo saber constitui novas relações de poder, pois onde se exercita o poder, ao mesmo tempo, formam-se saberes e estes, em contrapartida, asseguram o exercício de novos poderes. Dessa forma, cada formação social tem seus regimes de verdade.

Muitas políticas públicas desenvolvidas hoje no campo da diversidade sexual e ações de intervenção nas escolas têm como base identidades pré-estabelecidas – lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais – e a promoção do seu reconhecimento. Alguns trabalhos produzidos a partir de experiências de formação de profissionais de educação, segundo Regina Fachini (2008), trazem uma perspectiva que coloca os sujeitos em oposição: de um lado, os LGBTs ou aliados; de outro, os(as) homofóbicos(as). Buscamos uma abordagem onde seja possível perceber a mútua implicação/constituição dos opostos e questionar os processos pelos quais uma forma de sexualidade (a heterossexualidade) tornou-se a norma, e mais do que isso, passou a ser concebida como “natural”. Tomaz Tadeu da Silva enfatiza: “(...) a afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e excluir”. (SILVA, 2000, p. 82). Este ‘incluir’ e ‘excluir’ são situações que entram no jogo do poder, classificando os sujeitos nesse processo de construção das identidades e também das diferenças.

Apesar destas propostas de políticas públicas que se situam no âmbito dos direitos humanos não serem consenso ou necessitem de lutas e reivindicações de movimentos sociais na busca de se tornarem ações, quando da sua implantação estas se colocam da ordem de biopolíticas e de governo de condutas (Foucault, 1999) e conjuntamente acionam resistências e contracondutas. Apesar de muitos/as de nós não considerarmos legítimas algumas destas reações e classificá-las da ordem do conservadorismo e alinhadas à norma, porém, se coloca a questão de refletir: como se configuram os processos de negociações das maneiras de viver? Considerando uma tensão presente de legitimidades em torno de quem pode falar e de que maneira.

As normas que nos permitem sermos reconhecidos como humanos são articuladas socialmente e com variações. E, em certas ocasiões, as mesmas normas que conferem a qualidade de “humano” a certos indivíduos são aquelas que privam os outros da possibilidade de conseguir o mesmo status, produzindo assim um diferencial entre os “humanos” e os “menos humanos”. Estas normas têm amplas conseqüências sobre a nossa concepção do modelo de humano com direitos e do humano que se inclui na esfera na participação da deliberação política (BUTLER, 2006, p. 14).

Judith Butler considera que as regulações de gênero não são apenas mais um exemplo das formas de regulamentação de um poder mais extenso, mas constituem uma modalidade de regulação específica que tem efeitos constitutivos sobre a subjetividade. As regras que governam a identidade inteligível são estruturadas a partir de uma matriz que estabelece a um só tempo uma hierarquia entre masculino e feminino e uma heterossexualidade compulsória. Nestes termos o gênero não é nem a expressão de uma essência interna, nem mesmo um simples artefato de uma construção social. O sujeito gendrado seria, antes, o resultado de repetições constitutivas que impõem efeitos substancializantes. Com base nestas definições, a autora chega a afirmar que o gênero é ele próprio uma norma (Butler, 2006, p.58)

Seguindo Foucault buscamos pensar que a repressão se inscreve sempre em uma estratégia política muito mais complexa, que visa à sexualidade. Há, no dispositivo da sexualidade, um grande número de prescrições imperfeitas, no interior dos quais se colocam discursos da ordem da inibição e da ordem da estimulação.

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e poder (FOUCAULT, 1988, p. 67).

Este trabalho parte de uma análise genealógica, segundo Michel Foucault, cuja perspectiva implica na priorização das práticas sociais, questionadas em seus vários sentidos e configurações, em detrimento de uma análise contemplativa de discursos. O método genealógico abrange a análise da constituição dos saberes, discursos e domínios do objeto. Na experiência de campo com capacitações de professores/as, sobre os temas de

gênero e diversidade sexual, pode-se perceber presente nas aulas, palestras, e nos materiais produzidos, a recorrência em tratar o assunto com uma abordagem do desconhecimento. A lógica mais recorrente é o que Foucault (1999) denomina de hipótese repressiva do poder. O poder como um grande “Não”, uma instância negadora das potencialidades, sejam elas as da natureza, dos homens, de uma classe, dos instintos, etc. Ou seja, o poder como um exercício de limitação de forças, uma barreira que se impõe à verdade, seu radical oposto. Às relações de poder caberia o papel de suprimir o desejo, promovendo a ignorância e falsa consciência ao utilizar-se de uma série de outros artifícios. Perceber esta lógica colocada em ação por políticas públicas convoca refletir sobre estar se produzindo um lugar para as práticas eróticas que, acredito, deve ser problematizado: que discursos/verdades estamos “implantando”?

Esta abordagem se apresenta conjuntamente com a reivindicação de visibilidade para o tema da diversidade sexual e visibilidade para os/as indivíduos que se afastariam do ideal heteronormativo. Porém, poderíamos argumentar que a conformação de identidades sexuais e o regramento de práticas eróticas tornou-se central nas constituições do que é humano. O “outro” aparece e se destaca, aqueles/as que estão em conformidade com a norma não precisam falar de si.

A diferenciação é o processo central pelo qual a identidade e a diferença são produzidas. Há, entretanto, uma série de outros processos que traduzem essa diferenciação outras marcas instituídas por relações de poder promovem um processo de incluir/excluir, demarcando fronteiras entre o “nós” e “eles”; classificando: desenvolvidos/primitivos; racionais/irracionalis; normais;/anormais. A identidade normal dispensa teorias, ela nem sequer é vista como uma identidade, mas simplesmente como a identidade, são as outras identidades que são marcadas como categorias. É a sexualidade homossexual que é sexualizada, não a heterossexual. A força homogeneizadora da identidade normal é diretamente proporcional à sua invisibilidade. Na medida em que é uma operação de diferenciação, de produção de diferença, o anormal é inteiramente constitutivo do normal. Assim como a definição da identidade depende da diferença, a definição do normal depende da definição do anormal. (SILVA, 2000, p. 81)

Ao receber a inscrição de diferente, a homossexualidade foi indispensável para estabelecer a norma predominante. Norma esta que, mesmo considerada como natural e

normal, necessitou da “mais meticulosa, continuada e intensa vigilância, bem como do mais diligente investimento” (LOURO, 2001, p. 17). Estas normas têm conseqüências de largo alcance sobre a nossa concepção do modelo de humano com direitos e do humano que se inclui na esfera na participação da deliberação política (BUTLER, 2006, p. 14).

A principal característica atribuída à sexualidade pelo discurso científico foi a sua capacidade eminentemente patológica. O sexo foi considerado como algo que, por suas características inerentes poderia ser acometido por doenças. Passou a ser vigiado por diversas instâncias, desde a sexualidade da criança, observada de perto pelos pais, pedagogos, pediatras. “[...] as técnicas de poder exercidas sobre o sexo não obedeceram a um princípio de seleção rigorosa mas, ao contrário, de disseminação e implantação das sexualidades polimorfos (...) (FOUCAULT, 1988, p. 17)

O conceito de sexualidade que pertence a nossa história nasceu como a justa medida de separação entre normalidade e anormalidade (FOUCAULT, 1988). A fronteira bem marcada para a heterossexualidade constituiu-se como o oposto à homossexualidade, onde se localizou uma série de comportamentos ditos perversos, excessivos, anormais.

Porém cabe salientar que não somente os/as que demonstram ou ficam sobre a suspeita de ter uma sexualidade diferente serão vigiados, criticados, mas que a norma se instala para todos/as e em sua referência que todos/as nós iremos viver e dar valor a nossas experiências afetivas, amorosas e sexuais. Neste processo, a marcação do outro se constitui como fronteira e exterioridade que vai conformando a norma, segundo Butler:

[...] ainda não são ‘sujeitos’, mas que formam o exterior constitutivo relativamente ao domínio do sujeito. O abjeto designa aqui precisamente aquelas zonas ‘inóspitas’ e ‘inabitáveis’ da vida social, que são, não obstante, densamente povoadas por aqueles que não gozam do status de sujeito, mas, cujo habitar sob o signo do ‘inabitável’ é necessário para que o domínio do sujeito seja circunscrito. (BUTLER, 1999, p. 155)

A teoria feminista, os estudos queer e o pensamento pós-colonial tem trazido o entendimento de que todo estudo de “alteridades” é na realidade um elemento central na definição e conformação dos corpos dos que “não-são-os-outros”, quer dizer, de aqueles cujas características físicas e sua produção de conhecimento são supostamente neutros, objetivos e não marcados pela outredade: todos aqueles homens brancos, ocidentais heterossexuais, de classe média-alta, etc. A masculinidade é construída como um

contraponto à feminilidade, como salienta Werner-Lang (2001), o construir-se como homem requer necessariamente sempre se distinguir dos fracos, das femezinhas, dos "veados", ou seja, daqueles que podem ser considerados como não-homens. O masculino, e as relações entre os homens são estruturadas dentro de uma lógica hierarquizada das relações homens/mulheres, e aqueles que não podem provar sua masculinidade sem dúvidas estão sujeitos a serem desclassificados e tratados como as mulheres. O feminino se torna o pólo de rejeição central associado a toda uma série de desclassificações, na socialização masculina, para ser um homem, é necessário não ser associado a uma identidade-mulher. “Uma abordagem desconstrutiva permitiria compreender a homossexualidade e a heterossexualidade como interdependentes, como mutuamente necessárias e como integrantes de um mesmo quadro de referências.” (LOURO, 2008,p. 45)

Nesta direção, para o desenvolvimento desta reflexão se busca pensar os corpos como elementos que constituem uma rede de interesses políticos, corpos políticos. Judith Butler afirma que a diferença sexual (algo que nós podemos estender a os outros tipos de diferenciações corporais encarregadas de marcar a “alteridade”) nunca será só uma questão de diferenças materiais, ao contrário, sempre estará determinada pelas práticas discursivas - sem que isto implique que o discurso seja a causa última da diferença sexual, étnica, racial, ou social em um sentido mais amplo. Temos presente a tese foucaultiana que considera o sexo como uma prática reguladora capaz de produzir os próprios corpos que governa, neste sentido a homossexualidade é pensada como parte de um regime de poder/saber (mais do que como uma identidade social minoritária).

O direito a expressão da sexualidade e a luta por conquistá-lo apresenta um desafio de, em uma análise de pesquisa, não tomarmos o sujeito que tem seus direitos restringidos como “invisível”, mas como coloca Judith Butler, esta pessoa não tem a mesma legitimidade como ser humano do que as que estão conformadas dentro da norma, porém a falta de direitos, a inexistência como cidadão não resulta que em sua vida cotidiana este indivíduo seja invisível, ao contrário representa a borda e sinalizador da norma. Esta pessoa é percebida e é alvo de desconfianças e preconceito. Para as outras pessoas “normais” esta seria uma fronteira a não transpor e muito menos habitar, sendo este perigo sempre presente e sinalizado.

Considerações finais

A demarcação de uma identidade, e a afirmação da diferença estão presentes nas reivindicações de direitos de diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso aos bens sociais. A biopolítica da sexualidade constituiu-se em um processo meticuloso que institucionalizou a maneira de pensar o exercício de certa sexualidade e negar as *outras*. Aqui é importante salientar que quando falamos negar estamos nos remetendo a uma hierarquização de práticas, são negados direitos e legitimidade e não sua existência. A prática que se constitui um desvio ou derivação mostra-se, aparece, como abjeção e essencializada, mas passível de intervenções e valorações. Como estabelecer uma busca de direitos igualitários e não destacar ainda mais esta figura do “outro”? Como desconstruir o lugar de “outro”?

Quando se pretende formar pessoas ou ensiná-las, se mostra a importância de repensar metodologias, estamos comprometidos demais com um processo informativo, onde a ignorância se “combate com informações”, juntamos dados e lhes damos lógica. A experiência acontece, um processo está em curso nas escolas e ali também estão as contracondutas, pois nos afirma Foucault, as contracondutas acontecem conjuntamente com o governo das condutas, seguem e estão inseridas dentro da mesma lógica, não é possível uma exterioridade às verdades, à lógica do poder. Neste sentido Jorge Larossa pode nos auxiliar, explicitando a dificuldade de perceber que os processos de formação, todos os movimentos presentes na escola e no exercício de educar são processos constitutivos de sujeitos, produtores de subjetividade, que propõem formas de viver e significar a vida.

A segunda ocultação da própria pedagogia como uma operação constitutiva, isto é, como produtora de pessoas, e a crença arraigada de que as práticas educativas são meras "mediadoras", onde se dispõem os "recursos" para o "desenvolvimento" dos indivíduos. Estamos lidando com inércias, nas quais o papel produtivo da pedagogia na fabricação ativa dos indivíduos - neste caso, dos indivíduos enquanto dotados de uma certa experiência de si - fica sistematicamente elidido. (JORGE LAROSSA,

O normal se converte em um critério que julga e que valoriza negativa ou positivamente, descritivo que se torna normativo. Um conjunto de práticas de normalização cujo objetivo é a produção do normal, tem um caráter produtivo. Assim, da divisão simples e binária da inclusão-exclusão, do lícito e do ilícito, se passa às complexas formas de categorização do normal e do patológico, do anormal e do desviado, do normal ou do que

excede ou não chega à norma. Este se mostra como um critério sustentado por um conjunto de saberes e presente nas regras de funcionamento das instituições escolares.

Neste sentido, propomos a partir das discussões aqui apresentadas, buscando não perder de vista a complexidade, um questionamento: como ações de políticas públicas tem contribuído para o debate do que se coloca como uma hierarquização do humano? Surge a necessidade de rever propostas de implantação de projetos que não apresentam uma coerência entre um criterioso estudo teórico e a ação sugerida pela política pública, Estamos aqui mapeando dificuldades de traduzir discursos igualitários em ações pedagógicas, pois se apresenta o risco de um funcionamento acrítico dentro do dispositivo da sexualidade e a implantação somente se estabelecer como mais um mecanismo de uma incitação ao discurso do sexo (FOUCAULT, 1988).

Referências Bibliográficas

BRASIL. (2004) Presidência da República. Secretaria Especial de Direitos Humanos. **Brasil sem homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e de promoção da cidadania homossexual**. Brasília: Conselho Nacional de Combate à Discriminação.

_____. (2002) Ministério da Justiça. **Programa Nacional de Direitos Humanos II**. Brasília: Ministério da Justiça.

_____. (2007) Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Cadernos Secad 4. **Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**, Brasília: SECAD.

_____. (2010) Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) / Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República**. Brasília. SEDH/PR.

BUTLER, Judith. (2003) **Problemas de gênero. Feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

_____. (1999) **Corpos que pesam**. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado*. Pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, p. 153-172.

CASTRO, Edgardo. (2004) **El vocabulario de Michel Foucault**: un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores. Buenos Aires: Prometeo.

COSTA, Jurandir Freire. (1983) **Ordem Médica e Norma Familiar**. Rio de Janeiro: Graal..

FACCHINI, Regina. (2008) “Entre Compassos e Descompassos: um olhar para o “campo” e para a “arena” do Movimento LGBT brasileiro”. In: *Revista Bagoas*, n. 04. Natal: UFRN, p. 131-158.

FOUCAULT, Michel. (1988) **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal.

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

_____ (1979). **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 295 p.

FOUCAULT, Michel. (1988.) História da sexualidade I: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal.

FOUCAULT, M. *Dits et écrits*. Paris: Gallimard, 1994. p. 525-538,

LAROSSA, Jorge. (1994) “Tecnologias do eu e educação”. In: Silva, Tomaz Tadeu. *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, p.35-86.