

# **O pensamento de Michel Foucault: contribuições para a Educação do Ensino de Biologia e de Ciência no combate da discriminação contra a homossexualidade**

## **The thought of Michel Foucault: contributions to the Education of Teaching Biology and Science in the fight against discrimination against homosexuality**

**Maria da Conceição Costa Melo**

**Email: [costamcjm@yahoo.com.br](mailto:costamcjm@yahoo.com.br)**

### **Resumo**

Este trabalho discute a tecnologia disciplinar produtora de um sujeito específico, que se constitui em uma sociedade historicamente marcada por uma cultura machista e patriarcal, cuja produção de efeitos de verdade é o posicionamento da homossexualidade na condição de doença, pecado e/ou anormalidade. Com base em pesquisa realizada em um estabelecimento de ensino na zona canavieira do Estado de Pernambuco, evidenciamos traços de padrões religiosos, morais, sociais burgueses e de uma cientificidade higienista em produções discursivas de autoridades do discurso pedagógico e de estudantes direcionados à produção de indivíduos úteis, dóceis e de uma sexualidade referenciada na heterossexualidade. Na perspectiva de ruptura de discursos discriminatórios, consideramos as contribuições do pensamento de Michel Foucault fundamentais, sobretudo na Educação do Ensino de Biologia e de Ciências, já que tratam o discurso sobre a sexualidade e o sujeito como invenções sócio-históricas, logo, passíveis de novas compreensões à luz de movimentos teóricos em curso.

**Palavras chave:** Pensamento de Michel Foucault, homossexualidade, educação em Ensino de Biologia e de Ciências

### **Abstract**

This work discusses the disciplinary technology that produces a specific subject, which is constituted in a society historically marked by a male chauvinist and patriarchal culture, whose production of truth effects is the positioning of homosexuality in the condition of disease, sin and/or abnormality. Based on research carried out in a teaching establishment in the sugarcane zone of the State of Pernambuco, we evidenced traces of bourgeois religious, moral, social standards and a hygienist scientificity in discursive productions of authorities of the pedagogical discourse and of students directed to the production of useful individuals, docile and with a sexuality referenced in heterosexuality. From the perspective of breaking discriminatory discourses against homosexuality in the school environment, we consider the contributions of Michel Foucault's thought fundamental, especially in the Education of Biology

and Science Teaching, in view of the conditions of possibility that open up to deal with the discourse on sexuality and the subject as socio-historical inventions, therefore, subject to new understandings in the light of ongoing theoretical movements.

**Key words:** Thought of Michel Foucault, homosexuality, education in Biology and Science Teaching

No ambiente escolar, homossexuais, negros e pobres têm sido as principais vítimas de discriminação conforme atestou pesquisa realizada em 2009 pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE) da USP a pedido do Ministério da Educação. Assim, não é possível pensar em promover a igualdade de oportunidades e melhorar a qualidade da aprendizagem sem projetar mudanças nas relações de poder e saber que as instituições modernas guardam entre si direcionadas à fabricação de corpos dóceis, uteis e de gêneros binários projetados para a heterossexualidade.

Há toda uma rede discursiva em torno da sexualidade humana que alimenta práticas discursivas amarradas por relações de poder-saber, produtoras de suas verdades, consumidas pelos indivíduos como absolutas, inquestionáveis e imutáveis. E a escola carece refletir sobre isso a partir do questionamento das verdades que dão suporte as suas práticas pedagógicas. A crise paradigmática de que não há um sujeito universal, centrado e emancipado das amarras religiosas, econômicas, sociais e culturais, tem feito com que as verdades sejam questionadas. Sendo assim, “as verdades não são descobertas pela razão, mas sim, inventadas por ela” (VEIGA-NETO, 2005, p. 108-109). O enfrentamento dessa rede de discursos difusos, que exerce um forte controle e regulação da homossexualidade e da produção de seus sujeitos, exige reflexões e ações sistemáticas em sala de aula e fora dela.

Comumente, a questão da sexualidade é abordada por professores/as do Ensino de Biologia e Ciências e, após detalhar os órgãos, características e funções do Sistema Reprodutor é que se adentra nas dimensões da sexualidade, na questão da prevenção da gravidez precoce e das Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST). Para Ortega (2008, p. 148), o que mais vem à tona “desde as dissecações até as novas tecnologias, a imagem do corpo fornecida é a [...] de um corpo fragmentado, objetivado e desmaterializado: recortado do ambiente. É o corpo-objeto da tradição anatomofisiológica, sem capacidade, nem subjetividade”. A perpetuação de práticas dessa natureza só reforça o olhar vigilante sobre a homossexualidade.

Por isso, insistimos no diálogo entre professores/as de áreas diversas do conhecimento em momentos de estudos, de planejamento, avaliação de suas práticas no interior da escola e, até mesmo, em formações continuadas, já que práticas isoladas e/ou só limitadas entre os próprios pares, embora necessária, tendem a limitar a compreensão do processo de ensino-aprendizagem em sua totalidade. Se almejamos mudanças nos modos de pensar e agir dos/as alunos/as, alterações nas práticas pedagógicas dos/as professores/as são indispensáveis. Para tanto, as atividades didáticas devem envolver o diálogo com outras áreas. No caso da abordagem da sexualidade relacionada para a homossexualidade, a reflexão deve partir do que é dito em sala de aula sobre ela, aliada à discussão em torno das ideias higienistas sobre sua construção enquanto objeto científico durante o século XIX até metade do século XX, bem como as novas impressões científicas que não mais a posiciona como doença. O uso de estratégias, como a apresentação de peças teatrais, a produção de agendas de relações democráticas, o debate sobre os aspectos históricos, socioeconômicos e culturais, o confronto entre posicionamentos

distintos são algumas das possibilidades para ativar relações respeitadas entre alunos/as independente da dimensão sexual transitada por eles/as.

Se estamos sugerindo novas práticas pedagógicas, precisamos atentar que essas carecem dialogar com os Movimentos de Pensamento em curso. Nesse caso, o Movimento Pós-estruturalista, sobretudo com o pensamento de Michel Foucault, tem muito a contribuir para o entendimento das práticas discursivas que atravessa e institui o sujeito desde a modernidade até os dias atuais. Foucault, em sua trajetória dialogou com a Psiquiatria, a História, o Direito, a Sociologia, a Linguística, a Biologia, a Literatura, a Filosofia e as Artes com vista a “criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos, já que é o sujeito que constitui o tema geral de minha pesquisa” (1995, p. 231-232). Didaticamente, dividimos o trabalho de Foucault em três partes distintas: Arqueologia, até a década de 1960, relacionada à produção de saber, Genealogia nos anos 70, sobre as formas de subjetivação e poder, e por último, O cuidado de si, explorado a partir da publicação do terceiro volume da coletânea História da Sexualidade. De modo geral, o pensamento foucaultiano revolucionou as ideias vigentes no século XX e se mantém acesa no século XXI para análise dos diversos acontecimentos em curso.

Optamos neste trabalho por discutir a relação entre discurso e poder abordado por Foucault, já que se estabelece um diálogo concomitante com a Arqueologia e a Genealogia, pois a primeira nos permite descrever o conjunto de regras que regula uma prática discursiva explicando como os objetos dos quais falamos, operamos mentalmente e utilizamos estão articulados a acontecimentos históricos, enquanto a segunda nos possibilita explicar o porquê dessas regras atuarem como elementos que legitimam as estratégias de poder operante nas práticas sociais. Segundo Foucault (1988, p. 31), desde o século XVIII, “o sexo das crianças e dos adolescentes passou a ser um importante foco em torno do qual se dispuseram inúmeros dispositivos institucionais e estratégias discursivas”. A partir de outros *status* de saber e de posições institucionais validadas se passou a falar em sexo nas instituições disciplinares, inclusive nos colégios da época. Assinala-se, dessa forma, perigo em toda parte, sendo que, desde então, estratégias de controle, como a vigilância, a norma e o exame passaram a incentivar ou inibir determinados discursos, comportamentos e gestos dos indivíduos. Na posição de genealogista, a sexualidade trata-se de uma invenção histórica produzida por estratégias de poder deliberadas pela medicina, psiquiatria e pedagogia tornando os indivíduos vigilantes de seu próprio sexo e prazeres. Dito de outro modo, segundo Foucault (1988, p. 100):

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

Um processo de encadeamento complexo com a formação de um corpo de conhecimentos fornecidos pela *scientia sexualis* sobre a sexualidade humana se instala na sociedade ocidental moderna, cujo resultado final vai girar em torno de duas dimensões: heterossexualidade e homossexualidade. A primeira, tomada como útil e ideal para o bom funcionamento e permanência da classe burguesa, direcionada para a procriação da espécie e de uma futura sociedade pura e sadia. Para tanto, inicia-se a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres e a incitação do discurso sobre o sexo desejável. A segunda dimensão, investigada em termos de anomalia por se considerar problemática e danosa à sociedade. Como não se ligava à capacidade de reprodução e estava restrito apenas aos prazeres de interesse individual, sem utilidade de mercado e de manutenção da espécie, acabou sendo repartida, classificada,

nomeada e enquadrada como desvio psíquico e/ou biológico.

Desse modo, ficaram sob a tutela da ciência: a masturbação, a histeria, a homossexualidade, o homossexual e suas práticas. A partir de então, impressões teóricas foram elaboradas para explicá-las, como degeneração e perversão psíquica (FOUCAULT, 1988). No entanto, no mundo da pesquisa, cada vez mais se coloca que não se nasce hétero ou homossexual, entre tantos outros conjuntos binários pré-estabelecidos, dos quais nos servimos para compreender a nós mesmos e intervir na realidade em que vivemos. O historiador Katz (1996), autor da obra “A invenção da heterossexualidade”, discute a construção do sujeito heterossexual, desde o discurso médico até sua chegada aos meios de comunicação e a sua penetração nos corpos ocidentais. O pesquisador destaca a contribuição dada pelo filósofo Michel Foucault, enfatizando o que o teórico tratou nos três volumes sobre a História da Sexualidade, com ênfase nos dois últimos volumes, sobre a percepção dos filósofos gregos do período clássico ser totalmente diferente da nossa época. Ainda de acordo com o historiador, o que se tem sobre tais fenômenos são modos de estabelecer controle e organizar os sexos e seus prazeres em função do arranjo da estrutura sexual dominante empreendida pela ciência moderna. Segundo Katz, a palavra heterossexual estava associada a um sujeito depravado e o deslocamento desse termo para se referir a um ideal de sexo diferente, normal, bom e desejável se deu de forma gradativa. Isso só foi possível quando a “oposição dos sexos foi declarada a base para uma atração erótica universal e normal entre homens e mulheres”; além disso, “a norma hétero se referia de maneira positiva para a sexualidade” (KATZ, 1996, p.97-98).

Nas últimas décadas do século XX e nas duas décadas iniciais deste século, para reformadores sexuais não há pessoas heterossexuais ou homossexuais, mas atos homo ou heterossexuais. O que se tem são lutas de poder entre os grupos sociais em disputa pelo governo e estabelecimento de proibições arbitrárias, invenções de categorias, para se forjarem identidades (KATZ, 1996). Daí a importância de problematizar o discurso posto em curso sobre o sexo com base nas relações de poder e saber, suas relações com mecanismos históricos, artefatos (concretos, simbólicos e imaginários) e estruturas de poder promotoras das relações sociais que produz o sujeito nas instituições disciplinares, pois elas têm função de esquadramento dos corpos, de práticas de controle dos indivíduos e de uso de pedagogias disciplinares diversas, que funcionam como arquétipo destinado ao controle e vigilância destes, mantendo-os presos às normas para a produção de sujeitos específicos. Diversas instituições disciplinares operam nesse sentido, a saber, a título de exemplo: o quartel, a fábrica, o hospital, a escola, a prisão, a universidade, os meios de comunicação, as agências publicitárias, entre outras. Apesar de exercitarem práticas distintas, no entanto, são atravessadas pelo poder disciplinar. E, segundo Foucault (2014, p. 167): “A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício”.

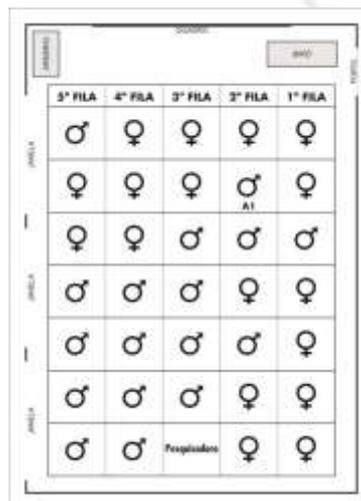
Dentre os mecanismos de ligação e exclusão entre sujeito e discurso, a educação opera como política de manutenção e propagação do tipo de discurso que interessa e como ele deve ser dito. Assim, a escola, não é só um lugar de formação intelectual, mas também, um local de aprofundamento das aprendizagens sobre os padrões sociais e morais definidos pelo poder hegemônico. É por meio dela que se materializa um conjunto de normas, técnicas e procedimentos de natureza disciplinar e formas de ser visto que “o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob o olhar do mestre” (FOUCAULT, 2014, p.144). Enfim, traçado esse desenho discursivo, a partir de agora vamos desdobrar a discussão em dois tópicos: as inter-relações de saber e poder na escola e os efeitos de discursos relacionados à

homossexualidade circulantes na família, na comunidade e na escola na vida de jovens estudantes, no sentido conduzir a uma sistematização, com base na pesquisa de tese defendida em 2019, no Programa de Pós-graduação em Educação no Centro de Educação, da UFPE, intitulada Educação e Homossexualidade em Sociedade Canavieira: o controle e a regulação da homossexualidade em Escola do Estado de Pernambuco. Assim, no primeiro tópico evidenciamos as relações de poder e saber que atravessam os sujeitos em sala de aula, já no segundo demonstramos vozes de alunos e de alunos egressos do estabelecimento de ensino pesquisado, que transitam pela dimensão da homossexualidade, sobre os efeitos discursivos na família, na comunidade e na escola em suas vidas. Esses nomeados de A1 (Aluno), A2 (Aluno), AE1(Aluno Egresso) e AE(Aluno Egresso).

### As inter-relações de saber e poder na escola

As relações de poder e saber que atravessam os sujeitos estão por toda parte no contexto escolar, sobretudo no interior da sala de aula. Assim, vejamos o arranjo da sala de aula do 2º Ano B, nela estudava o aluno (A1). Para efeito de visibilidade e pela posição assumida por Foucault (2014) sobre a distribuição dos corpos em instituições disciplinares, faz-se necessário dar destaque à organização dos mobiliários em sala de aula e a distribuição dos indivíduos nela. Segue então o Mapa ilustrativo da sala em foco.

Mapa ilustrativo da sala do 2º Ano B



	5ª FILA	4ª FILA	3ª FILA	2ª FILA	1ª FILA
PROFESSOR	♂	♀	♀	♀	♀
	♀	♀	♀	♂	♀
	♀	♀	♂	♂	♂
	♂	♂	♂	♀	♀
	♂	♂	♂	♂	♀
	♂	♂	Professora	♀	♀

Fonte: (Da autora, 2019).

De imediato, percebemos que a distribuição dos indivíduos no espaço é uma das primeiras técnicas do poder disciplinar ou da disciplina em instituições disciplinares e, desse modo, a escola não foge à regra. Quanto à distribuição dos/as alunos/as, não há no sistema escolar nacional legislação especificando como deve ser a organização da sala de aula. Em princípio, fica a critério da unidade escolar, todavia a estrutura física da sala já aponta direcionamentos de como será o arranjo. Por exemplo, ao se posicionar a lousa, cria-se a expectativa que alunos/as ficarão em posição onde possam visualizar o/a professor/a. Na distribuição de posições físicas de onde ficarão professor/a e alunos/as, usa-se o discurso internalizado sobre qual é o papel do professor e do/a aluno/a e como deve ser estabelecida a relação entre ambos. De um lado, compete ao professor falar dos objetos que seu discurso lhe autoriza a discorrer, usar estratégias metodológicas direcionadas para a inserção do/a aluno/a no ato discursivo e na realização dos exercícios, além de propor formas de avaliar sua participação na produção do conjunto de saberes processado. Do outro, cabe ao/à aluno/a participar do discurso, escutar,

tirar dúvidas, fazer perguntas, realizar tarefas em sala de aula e as destinadas para casa, entre outras. Nessa rede contínua de poder e saber sob a direção do/a professor/a, ele/a deve prestar conta do que faz.

A própria organização dos mobiliários escolares em sala de aula é um indicativo de algumas das regras do poder em jogo. O birô, localizado frente às carteiras, próximo à porta e ao quadro-branco, destina-se à autoridade do discurso pedagógico. O saber fornecido por uma instituição de nível superior lhe autoriza a direção da produção de saberes no exercício de suas práticas. A autoridade reconhecida na pessoa do/a professor/a, na condição de detentor do saber e da disciplina, e a prática exercida permite que ele/a se posicione no espaço de forma que garanta o controle individual e coletivo dos indivíduos. Para Foucault (2014, p. 167): “a disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objeto e como instrumento de exercício”.

O tipo de disposição das carteiras em fila pode se configurar como um indicativo de práticas centradas no/a professor/a. Delega-se ao docente o direito de iniciar, conduzir e finalizar a aula, um típico exemplo do exercício de poder como direito. Como podemos notar, os/as estudantes estavam dispostos em carteiras enfileiradas, sendo que o aluno A1 se encontrava sentado na segunda carteira da 2ª fila, um pouco próximo ao birô e à porta da sala de aula. A distribuição dos estudantes nessa turma nos mostra que estudantes do sexo feminino se concentram mais no início da sala de aula, já os do sexo masculino no final. A partir da quarta carteira da 3ª, 4ª e 5ª filas se concentravam onze estudantes do sexo masculino, dos dezesseis presentes. Parece que a maioria dos jovens do sexo masculino prefere estar mais próximos entre si a dividir o espaço de forma mais heterogêneas com jovens do sexo feminino. Modos de se comportar são indícios de aprendizagens relacionados aos modos de ser de menino e de ser menina durante a infância e na fase atual, ensinados pelos diferentes contextos institucionais, inclusive pela escola.

De acordo com Louro (2003, p. 59): “atentas/os aos pequenos indícios, veremos que até mesmo o tempo e o espaço da escola não são distribuídos nem usados [...] do mesmo modo por todas as pessoas”. Louro (2003, p. 61) ainda explicita que sentar, falar, escutar, silenciar, movimentar, entre outros modos de se posicionar provêm de um “aprendizado eficaz, continuado e sutil, um ritmo, uma cadência, [...]e, parecem penetrar nos sujeitos, ao tempo em que reagem e, envolvidos por tais dispositivos e práticas, constituem suas identidades escolarizadas”. Assim, a estratégia disciplinar se localiza entre o singular e o múltiplo. Ela permite a composição de grupos de indivíduos. Através desse tipo de formação é possível caracterizar o indivíduo e colocá-lo em ordem de uma multiplicidade planejada. Dessa forma, a composição da turma, além de funcionar como uma técnica de poder e um processo de saber, operam como uma condição para o controle dos indivíduos com uso de um conjunto de técnicas distintas. É a base para uma microfísica de um poder. Nele, professor/a e alunos/as estão posicionados de forma desigual no espaço e no discurso.

Há uma organização física na qual o professor e a lousa estão posicionados para ser o centro das atenções. Esse posicionamento estabelece uma hierarquia na qual o professor pode perceber todos na sala, enquanto os/as alunos/as devem visualizar ao professor e a lousa. Desta forma, a estrutura física assegura uma posição de poder do professor sob os/as alunos/as. Ao mesmo tempo, o poder está associado ao saber. A lousa e professor estão à frente dos alunos porque é o saber que será tratado pelo professor uma das principais razões que justifica a existência da instituição de ensino. O saber atua como forma de poder e, evidentemente, o discurso pedagógico suscita poder no indivíduo que o legitima, uma vez que trata-se de uma prática orientada e, nesse processo, o/a aluno/a se insere como ouvinte.

Sendo assim, ao analisar as relações de poder e saber em práticas concretas no interior da escola temos que considerar a organização do espaço, a distribuição dos sujeitos e a relação professor-aluno, assim como o saber que circula e rege as práticas, pois tudo isso faz parte da ação de poder em jogo, no sentido de estabelecer contato direto com seu campo de atuação, no caso, com os corpos dos/as alunos/as. São neles/as que o poder se propaga e se determina seus efeitos, mas para isso, se faz necessário um conjunto de processos de objetivação e de subjetivação ininterruptos que tornem os corpos sujeitos, os comportamentos e os gestos administrados. O fato de o aluno em sala de aula encontra-se posicionado para o saber a ser sistematizado na lousa e à figura do professor, escapa de sua ótica o controle que é exercido pelo professor sob seu discurso, seu comportamento e seus gestos, pois, a escola não se prende apenas para a comunicação e a produção de saberes, ela deve também disciplinar os corpos para uma utilidade econômica e política, e, ainda, às vezes sem dar conta de aprofundar as aprendizagens referenciadas na sexualidade heteronormativa.

Desse modo, segundo Louro (2003, p. 135): “quando a dimensão do prazer está presente, ela tem como pressuposto exclusivo o desejo heterossexual, ou seja, é negada a possibilidade de que os sujeitos possam ter como objeto amoroso e de desejo alguém de seu próprio sexo”. Nesse sentido, a ausência de discussão em torno do que se sabe sobre homossexualidade, quais explicações científicas acerca dessa dimensão sexual produzidas desde que passou a circular como objeto científico até os dias atuais contínua. Além disso, quais explicações dadas pelos/as alunos/as, que hierarquias são estabelecidas, qual a relação que há entre tais posicionamentos e a ordem discursiva que colocou o sexo em discurso. Respostas nessa direção podem contribuir para a vivência de estudantes no ambiente escolar que se distancia da heterossexualidade.

O discurso circulante sobre a dimensão da homossexualidade na unidade escolar durante o período pesquisado a posiciona de forma marginal. Nesse caso, os jovens do sexo masculino são os que mais proferem ditos alusivos à homossexualidade, a maior parte de natureza ofensiva. Esse fenômeno se repetiu não só nas salas de aulas observadas, como também no pátio, na quadra de esporte, no laboratório de Ciências da Natureza, no Laboratório de Informática, nos corredores e nas escadarias. Esse modo de agir é algo estritamente social, um indicativo de que os indivíduos agem em conformidade com a positividade de um poder, centrado na projeção da figura do macho, na supremacia masculina que se sobrepõe à esfera feminina e ao homossexual. Logo, são efeitos dos discursos de sua época e da sociedade em que vive. Essa prática discursiva revela uma forma de atestar a virilidade e a masculinidade, pois os meninos desde cedo são afetados por uma série de investimentos com vista à rejeição da dimensão homossexual. Estereótipos, gírias e palavrões para nomear colegas, cumprimentá-los e/ou até mesmo xingá-los diante de situações de conflitos foram registrados. Já as alunas, embora apresentem o mesmo comportamento, este ocorre em proporção bem menor. A maior parte dos enunciados surgiu, principalmente, quando o/a professor/a se encontrava fazendo anotações na lousa ou aguardando no birô a resolução dos exercícios. Nesses momentos ocorre uma diminuição do controle da produção discursiva por parte do/a docente e, em contrapartida, se acentuam as conversas entre alunos/as.

Essa forma de agir dos/as alunos/as não é interrompida para reflexão do que foi dito, mas para uma retomada da discussão do conteúdo que se pretende ensinar, preponderando-se, assim, a opção pelo silêncio. No entanto, o silenciamento só favorece a reprodução de um discurso homofóbico, que goteja nos ditos de estudantes, e só colabora para hostilizar a dimensão da homossexualidade. A ausência de reflexão impede que haja um deslocamento da homossexualidade posicionada marginalmente para o campo do respeito.

Porém, a falta do ato de refletir tem a ver com a ordem discursiva sobre o sexo posta em curso pela ciência moderna, imbricada com padrões morais, religiosos burgueses nas sociedades ocidentais, que não cessam de operar sobre os corpos, sobretudo na escola, onde o disciplinamento sob o agir dos/as alunos/as através do olhar hierárquico, do exercício, da sanção-normalizadora e do exame, assegura sua sujeição. Desse modo, o exercício de práticas disciplinares de forma contínua e permanente produz modos de disciplinamento constantes, nos quais os indivíduos interagem, reagem de forma a constituir parte do comportamento. O ser humano transformado em sujeito de uma determinada sociedade é efeito do investimento de um conjunto de técnicas de natureza disciplinar relacionado ao domínio do poder de caráter discursivo, associado ao domínio do saber e de estilo confessional ligada ao domínio do cuidado de si sobre o corpo.

No entanto, as práticas que produzem sujeitos são instituídas por meio de lutas e desejos. A própria prática de ensino é atravessada pelo poder, já que a maioria das funções de fiscalização é duplicada por um papel pedagógico, que se liga, segundo Foucault (2014, p. 173), ao “ensino propriamente dito, à aquisição dos conhecimentos pelo próprio exercício da atividade pedagógica, enfim, uma observação recíproca e hierárquica”. O conjunto de técnicas de produção de indivíduos direcionadas a atender as exigências requeridas pela sociedade não só aparece na prática de ensino, mas também na prática daquele/a que dirige a escola e/ou que comanda as políticas de ensino, pois faz parte de uma rede de poder móvel e desigual que captura, divide e classifica os/as alunos/as posicionando-os/as na condição de aprendizes. Desse modo, o discente está “sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento” (FOUCAULT, 1995, P.235)

Enfim, a vigilância hierárquica junto com a sanção normalizadora e o exame forma a tríade para o exercício de um poder que busca produzir saber a respeito dos indivíduos e administrar seus comportamentos, por meio da relação de fiscalização que integra a própria prática de ensino. Não se trata de algo adjacente, mas de “um mecanismo que lhe é inerente e multiplica sua eficiência” (FOUCAULT, 2014, p.173). Desse modo, a introdução da tecnologia disciplinar possibilitou não só a separação dos alunos como também a classificação, individualização e vigilância da sexualidade, entre outros aspectos.

### **Efeitos de discursos relacionados à homossexualidade circulantes na família, na comunidade e na escola na vida de jovens estudantes homossexuais**

Nesse tópico vamos tratar de experiências discursivas relacionadas à aceitação de se transitar pela homossexualidade, violência física e verbal, pontos de resistência e o que dizem jovens homossexuais sobre tal dimensão a partir de subtópicos. Os ditos com foco em tais aspectos foram obtidos a partir de entrevista realizada com quatro jovens, dois estudantes (A1 e A2) que se autodeclararam homossexuais durante a pesquisa e mais dois alunos egressos da unidade escola (AE1 e AE2).

#### **Aceitar ou não: eis a questão**

Quanto à aceitação em transitar pela dimensão da homossexualidade, o aluno A1 relatou que *“a parte mais difícil é se perceber, a gente mesmo se aceitar, por conta que várias pessoas na rua apontam o dedo”*. Como o olhar vigilante opera em toda parte com vista a tornar visível apenas o desejável, desde a infância, o corpo da criança é vigiado, porém, quando esse foge dos padrões de gêneros inteligíveis (homem-masculino, mulher-feminino) passa imediatamente a ser notado, comentado e marcado por outros indivíduos nos mais diversos espaços, inclusive

na escola, sobretudo por docentes. Segundo o aluno A1, quando ele encontrou em 2017 com a professora na época em que fez Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a conversa acabou girando sobre o fato dele transitar pela homossexualidade, instante em que ela disse que já “*sabia desde pequeno que eu já era. Tinha um traço feminino, que ela via como se eu quisesse me distanciar das outras crianças. Eu nunca queria ficar muito tempo em grupo, queria mais me privar*” (A1). Fica claro então que o corpo tem sido fonte de atenção não só por coleguinhas, mas também pelo/a professor/a. Dito de outro modo, a manifestação de traços do simbólico feminino em corpo de sexo masculino foi apontada pela professora como sinais de projeção de uma futura vivência sexual direcionada para a homossexualidade. No entanto, a desconfiança não só se manifesta na escola, mas também na família e/ou na comunidade em que se vive. No ambiente familiar, de início, o aluno A1 confabulou suas dúvidas e angústias somente com o primo, depois de inúmeras tentativas de se relacionar com jovens do sexo feminino, mas, que rapidamente eram cessadas, pois o desejo por jovens do mesmo sexo acabava predominando. Comumente, as desconfianças de outros membros da família se arrastavam indo desaguar em insinuações durante discussões. Assim, foi durante uma discussão que a mãe de A1 perguntou se ele era homossexual. Diante do questionamento ele aproveitou para dizer “*Mainha é assim. Se a senhora quiser ou não é assim mesmo*”. Com a confirmação, as relações afetivas não foram abaladas, mas dobraram-se os cuidados em torno dele de modo que quando saía de casa, costumava receber dela orientações para não ser vítima de violência. Entre o espaço familiar e o escolar, o aluno foi enfático:

Olhe, aqui na, na escola a pior barreira é alguns nomes. Veado, *gay*, é... esses nomes mais fortes, é o que mais são. É a que são mais provocados, eu acho que na mi... logo no começo foi as que mais me, me puxou que... doía muito. Agora, hoje em dia, pode chamar de, do diabo a quatro, eu não tou nem aí. Por conta que eu sei que ... Não é isso que me define. Eu acho que a gente consegue na escola se, se privar menos do que em casa. Eu acho que em casa a parede é uma barreira. Eu acho que é ela que... não tem como a gente passar por ela. Então, na escola a gente se sente mais à vontade de conversar com outras pessoas, de tentar lidar com outras pessoas. A família é mais de apontar. Família é *status*. Se tiver, vamos se dizer assim, homossexual em uma família, entre aspas, possa ser que suje o nome da família. Se ele aparecer muito (aluno A1).

Como podemos notar, a escola aparece como lugar de maior possibilidade de se sentir à vontade para conversar e lidar com outras pessoas, algo que o espaço familiar não oferece. Os estereótipos são vistos como maior entrave, mas que com o passar do tempo o sujeito pode acabar ignorando. No meio de constantes ofensas se aprende a resistir de diferentes modos. Assim, se no começo foi doloroso para ele, agora esses nomes já não mais o afetam, como ele mesmo disse: “*hoje em dia, pode chamar de, do diabo a quatro, eu não tou nem aí. Por conta que eu sei que... não é isso que me define*” (aluno A1). O diferencial entre escola e família é que “*na escola a gente se sente mais à vontade de conversar com outras pessoas, de tentar lidar com outras pessoas. A família é mais de apontar*”. Nos ditos do jovem, fica evidente que a família também vigia, limitando sua forma de agir. Segundo o estudante, não ter homossexual na família é um dos pré-requisitos para essa desfrutar dos *status* sociais impostos.

O sofrimento é algo que afeta, desde cedo, jovens que se sentem atraídos por indivíduos do mesmo sexo. Na entrevista, o aluno A2 disse que a aceitação por parte da mãe e do pai foi diferente, tendo ela agido com naturalidade e “*meu pai, como todos os pais, foi meio bruto, mas depois me aceitou normal*” (aluno A2). Talvez, segundo ele, a aceitação da mãe tenha a ver com o fato de que ele costumava dançar muito e permanecia mais em casa do que na rua com colegas. Já, na entrevista com o aluno egresso (AE1), ele comentou que sua infância foi tomada pelo medo por gostar de brincar mais com as meninas do que com os meninos. Havia algo diferente, “*as brincadeiras das meninas eram mais prazerosas, havia menos disputa, eram mais*

amigas”, “*eu nunca gostei de, de brincar com menino sempre com menina*” (AE1). Quando criança “*brincava com todo mundo, mas eu me sentia diferente*” (AE1). Não corresponder a um dos papéis de gêneros reiterados pelas instituições, ou seja, menino brincar com menino, é algo passível de alerta, de atenção e de marcação do corpo. O fato de se sentir diferente dos demais meninos começou a deixá-lo inquieto. “*Tinha medo de perguntar*”, por isso, preferi permanecer “*no meu lugar, quieto, só, só, só observando, mas nunca cheguei para ninguém. Hoje em dia é possível, mas antes eu não conseguia não*” (AE1). Isolar-se foi a forma encontrada para fugir dessa sensação de ser diferente. Por sua vez, o aluno egresso (AE2) na entrevista relatou que quando tinha em torno de quatorze anos começou a se sentir angustiado com seus desejos sexuais que não eram canalizados para o sexo oposto. O medo de dizer para mãe dele era imenso. “*Na minha cabeça, o meu medo de dizer à minha mãe o que eu era, é de eu perder o amor da minha mãe que muitos são assim*” (AE2). Porém, quando conversou com ela, ouviu “*eu já sabia, eu só queria escutar da sua boca*”. Tanto o aluno (A2) quanto o aluno egresso AE2 já passaram por períodos de depressão. Diante dos ditos expressos, há sim dificuldades de se aceitar como sujeito de desejo sexual homossexual pelo temor de perder o amor, sobretudo da mãe, e pelo fato de ser marcado pelo outro como diferente.

### **Atividades preferenciais por jovens homossexuais**

A dança, a música e a dramatização sobressaem como as mais prazerosas na visão dos quatro jovens entrevistados. Para o aluno A1 “*[...] eu saio desse mundo, completamente, e entro em outro. Tudo some. Só tá só a apresentação. Eu tou ali no meio, como se fosse uma constelação. Ter encontrado a dança pra conseguir quebrar as barreiras mesmo*”. Dançar e dramatizar são os espaços de fuga utilizados por ele para deixar de lado os problemas que lhe afligem. Os jovens Aluno A1, Aluno A2 e o Aluno Egresso AE2 participam de Bandas Marciais de unidades escolares da rede pública, onde se apresentam durante os desfiles cívicos. Segundo o aluno (A2), “*Eu sinto quando as pessoas olham diferente pra gente. Quando a gente vai fazer qualquer apresentação fora, quando a gente é chamado também tipo algumas pessoas que são preconceituosas a gente vê logo pelo olhar*”. Ao tentar explicar mais ainda como se manifesta esse olhar, o aluno (A2) volta a dizer: “*uma pessoa que olha pra você com um olhar estranho tipo aquele menino é uma bicha. Às vezes muitos até saem de uma apresentação pra não olhar, sai de perto*”. O ato de falar, olhar, ouvir, manusear, escrever são práticas atravessadas pelo discurso. Sendo assim, sair de perto de alguém e/ou de algo pode estar associado às formas de excluir o que o incomoda socialmente. Na escola, nos parece que posições relacionadas à arte/historicidade são “espaços” consentidos para estudantes homossexuais enquanto aos associados à liderança e ao gerenciamento, em que se ordena/delega função a terceiros, exige-se um papel masculino.

### **Jovens homossexuais vítimas de violência verbal e/ou física**

Dentre os jovens entrevistados, o jovem aluno (A1) já foi vítima também de agressão física em uma das ruas da cidade em 2016 quando voltava para casa com um grupo de amigos/as. O episódio foi relatado à professora de História que o orientou a falar com a diretora que, por sua vez sugeriu registrar o caso na delegacia na tentativa de que o fato não voltasse a se repetir. Na delegacia não se sentiu acolhido, tendo recebido atenção apenas quando retornou na companhia da mãe. No entanto, acabou sendo vítima da divulgação de montagens com pessoas despidas, em que eram mostradas imagens, a partir da barriga, expondo as genitálias e produção de áudios pervertidos aludindo se tratar dele, o que o levou a retirar a queixa. Em ambientes escolares, o aluno (A2) e o aluno egresso AE2 já se envolveram em confusões. No caso do aluno (A2) isso se deu nos anos finais do Ensino Fundamental e devido à violência verbal sentida não conseguiu se controlar: “*às vezes quando eu não suportava mais eu até brigava com eles. Batia e batia de*

*tanta raiva que eu sentia*”. Já o aluno egresso (AE1) sofreu violência verbal quando estudava Educação de Jovens de Adultos no Ensino Fundamental: *“havia aquela brincadeira de me chamar de frango e não sei o quê, essas coisas que não sei explicar porque me cansa já”*. De início recorreu à direção da escola, mas como o caso não resolvido, acabou brigando com o colega.

Diante dos relatos, percebe-se como a violência é algo que tem colocado em risco a vida de indivíduos homossexuais em cidades do interior. Problematizar os estereótipos em sala de aula é uma estratégia para se perceber que se trata de uma prática discursiva e de uma prática social, que também é histórica, pois nenhum discurso é produzido fora de um vácuo social, pelo contrário está ligado a fatores sociais e culturais. De certo modo, o uso de expressões de cunho homossexual estabelece relação com a formação discursiva que por meio de relações de poder e saber posicionou a homossexualidade como algo problemático e danoso para a sociedade. Esse mecanismo é gerador de marcas que têm contribuído para o isolamento, a depressão, o medo, a agressão, a tristeza, a culpa em função dos discursos empreendidos. Na perspectiva foucaultiana, o homem não é sujeito de sua própria história, mas efeito das práticas discursivas com as quais se relaciona, criando pontos de resistências diante das marcas adquiridas.

### **Pontos de resistências**

Para Michel Foucault onde há poder há resistência. A questão do poder e sua relação com a resistência, necessariamente, passa pela compreensão de como o poder do Estado Moderno guiado pelo discurso científico se constituiu. Esse poder integra um conjunto de técnicas relacionadas ao cuidado de si e a procedimentos associado à ideia de governo dos corpos. Nesse sentido, o aluno egresso (AE1) deu destaque a contribuição do Movimento LGBTQIA+ pelas lutas empreendidas a favor do reconhecimento e do respeito necessário aos indivíduos que se distanciam da dimensão heterossexual. Dentre as práticas de resistências em uso pelos jovens entrevistados, temos: ignorar ditos preconceituosos, falar alto e tomar cuidado com o ciclo de amizade. Para o aluno egresso AE2 *“a defesa do homossexual, ela muitas vezes é, falar mais alto, porque se ele baixar a cabeça o povo sobe em cima, faz de burrinho ... então é, é uma defesa que a gente monta, é pra se defender, de outras pessoas que querem nos agredir, entendeu?”* Evidencia-se assim que por meio das próprias práticas de disciplinamento há as de resistências, pois qualquer acontecimento discursivo não está desprovido de neutralidade; pelo contrário, há relações de poder em disputas inerentes às práticas.

### **... e a homossexualidade: o que foi dito?**

Faz-se urgente repensar o que se sabe sobre a homossexualidade, incluindo quais são as relações que se estabelecem quando se fala dela, tendo em vista a percepção de jovens sobre essa dimensão. Para a maioria dos jovens entrevistados, os indivíduos que são homossexuais já nascem com essa dimensão. A título de exemplo, vejamos o que foi dito pelo aluno A2: *“eu que já nasci assim, e eu vou ter que viver assim porque eu sou desse jeito e não importa se alguém fale mal ou bem de mim. E o importante é que eu vou tá feliz sempre pelo que eu sou”*. Além disso, não consideram como sendo uma doença. *“A homossexualidade não é doença. Porque, pelo que eu entendo da minha, da minha adolescência até agora é que o homo..., o homossexualismo ele vem a ser descoberto pela gente mesmo a partir da puberdade.”* (AE2).

### **Considerações Provisórias**

Neste trabalho buscamos tecer uma discussão em torno do nosso objeto de pesquisa que é histórico como qualquer outro, produzido por um conjunto de relações de poder e saber, condicionado ao processo de conhecimento elaborado em determinada época e sociedade. Isto é, o sujeito é, de fato, uma produção da história. Para tanto, recorreremos ao pensamento de Michel Foucault com vista a inserir a discussão foucaultiana na Educação do Ensino de Biologias e Ciências.

A discussão de temas, como dignidade humana, solidariedade, direitos humanos, afetividade, desejo, sexualidade, diversidade sexual e gênero entre outros, sob a base de posições teóricas em curso, podem subsidiar ações reflexivas em processos formativos e, até mesmo, em sala de aula sobre a homossexualidade como objeto científico, já que os objetos científicos não são neutros, dados ou absolutos, mas estão expostos à rediscussão, que de certo modo, nos força a repensar acerca do já sabido.

Sendo assim, acreditamos que a discussão aqui levantada possa contribuir para o rompimento de práticas discursivas de natureza discriminatória entre os indivíduos no ambiente escolar. No entanto, salientamos que os aspectos enfocados tem por base um estudo de pesquisa de caso cujos resultados não são generalizáveis, mas que apresentam congruências com a literatura revisada. Contudo, sugerimos novos estudos para ampliar o entendimento das questões colocadas, visto que, cada vez mais, cresce a necessidade de se aprofundar no estudo das relações de poder e saber que têm produzido e afetado os sujeitos na contemporaneidade.

## Referências

- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: RABINOV, Paul; DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988, 2003.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramalhete. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Org., tradução e revisão técnica Roberto Machado. 19. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2016.
- LOURO, Guacira Lopes. **A emergência do gênero: gênero, sexualidade e educação**. Vozes, Petrópolis, 2003.
- MELO, M.C.C. Educação e Homossexualidade em sociedade canavieira: o controle e a regulação da homossexualidade em Escola do Estado de Pernambuco. Recife, 2019. Disponível:  
<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/38892/1/TESE%20Maria%20da%20Concei%C3%A7%C3%A3o%20Costa%20Melo.pdf> . Acesso: 20/10/2022.
- KATZ, Jonathan Ned. **A invenção da heterossexualidade**. tradução: Clara Fernandes. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.
- ORTEGA, Francisco. **O corpo incerto: corporiedade, tecnologias médicas e cultura contemporânea**. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.
- VEIGA-NETO, A. **Foucault e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005