

“MEDO DA ESTIGMATIZAÇÃO?” – A UNIVERSIDADE, OS PROCESSOS FORMATIVOS E A PROBLEMATIZAÇÃO DAS HOMOSSEXUALIDADES

Anderson Ferrari – aferrari13@globo.com

Pós-doutor em Educação e Cultura Visual pela Universidade de Barcelona, professor adjunto da Faculdade de Educação da UFJF, professor permanente do PPGE/UFJF, membro do GESED/NEPED/UFJF

Marcos Lopes de Souza – markuslopessouza@gmail.com

Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores da UESB - Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisa em Gênero e Sexualidade - UESB

Roney Polato de Castro – roneypolato@gmail.com

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da UFJF. Coordenador do grupo de estudos e pesquisas em Gênero, Sexualidade, Educação e Diversidade (GESED/NEPED/UFJF)

RESUMO: A partir de duas falas organizadas pelas inquietações de uma formação em gênero e sexualidade no PIBID de Geografia na UFJF, nos debruçamos nas condições de emergência e análise das práticas cotidianas – como algo se torna um problema e ingressa no domínio do pensamento? Colocar sob suspeita o que pensamos e como agimos se insere na perspectiva foucaultiana de problematização – uma nova diretriz para a pesquisa educacional – a ideia de que para uma ação, comportamento ou prática ingressar no campo do pensamento é necessário que alguns fatores os tenha tornado incertos, os tenha feito perder sua familiaridade ou provocado um certo número de dificuldades. Para isso vamos tomar dois pontos como foco: primeiro, que a dinâmica dos gêneros e das sexualidades são sempre construídas e resultados de investimentos (estão nos discursos, nos artefatos, nos símbolos, nas ações, etc.) e, em seguida, que elas dizem de uma relação com o saber, com aquilo que é possível conhecer numa determinada época.

PALAVRAS-CHAVE: formação docente; problematização; gênero; sexualidades.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo de nossas trajetórias acadêmicas temos investido nos espaços docentes (tanto das universidades quanto das escolas) como lugar de luta política em torno das problematizações a respeito da construção das homossexualidades que nos constituem. Para isso temos trabalhado, frequentemente, com o arcabouço de Michel Foucault, que é um autor que nos ensina que pesquisar e escrever tem a ver com “experiência modificadora de si mesmo no jogo da verdade, e não como apropriação simplificadora de outrem para fins de

comunicação” (FOUCAULT, 1984, p. 13). Essa forma de fazer pesquisa, que também temos tentado empreender, se relaciona como o que Foucault chama de “problematização” e que compõe o título deste artigo, numa intenção de visibilizar o caminho que queremos tomar com nossas provocações, ou seja...

O pensamento não é o que se presentifica em uma conduta e lhe dá sentido; é sobretudo, aquilo que permite tomar uma distância em relação a essa maneira de fazer ou de reagir, e toma-la como objeto de pensamento e interroga-la sobre seu sentido, suas condições e seus fins. O pensamento é liberdade em relação àquilo que se faz, o movimento pelo qual dele nos separamos, constituímos-lo como objeto e pensamos-lo como problema. (FOUCAULT, 2006, p. 231-232).

Assumindo a provocação do autor queremos nos aproximar da história do pensamento para tomar as coisas como “problema”. A intenção é colocar sob suspeita nossas formas de pensar e agir. O que tornou possível certas maneiras de saber, de poder, de ser e estar no mundo? Não qualquer saber, mas nos interessa a problematização das construções das homossexualidades masculinas, visto que elas dizem desse processo de fabricação dos sujeitos, que é contínuo e que tem os gêneros e seus embaralhamentos com as sexualidades como um dos organizadores sociais mais presentes nos nossos cotidianos. Por isso tomaremos como foco de análise as práticas cotidianas, que insistem em se repetir, os gestos e palavras banalizados que aparecem em momentos de formação docente. São esses momentos que inicialmente iremos recuperar neste texto para realizar aqui algo que temos proporcionado aos nossos alunos e às alunas, ou seja, repensar situações que nos constituem para desconfiar do que é tomado como “natural”.

No ano de 2015 foi realizado um trabalho junto a um grupo de docentes e estudantes de Geografia na formação do PIBID¹ da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), discutindo as relações de gênero e sexualidades nas escolas. Essas ocasiões têm demonstrado que as questões das orientações sexuais, especialmente, das homossexualidades, são as que mais têm despertado a curiosidades e estranhamentos nas escolas e também nos/as participantes dos cursos de formação. Assim, temos trabalhado com o sentido de curiosidade, que segundo Foucault, é a única que vale a pena de ser praticada: “não aquela que procura assimilar o que convém conhecer, mas a que permite separar-se de si mesmo” (1984, p. 13). Num destes momentos tivemos a oportunidade de problematizar duas falas que vamos retomar neste momento para organizar nossas análises a partir delas.

¹ Programa Institucional de Iniciação à Docência, subprojeto de Geografia, realizado em 2015, contando com 10 licenciandos, 2 professores supervisores e 2 professores de Geografia na educação Básica.

Com a temática dos embaralhamentos entre construções dos gêneros e das sexualidades, em que ser “homem” diz de um processo naturalizado de construção da heterossexualidade, um licenciando do curso de Geografia trouxe à tona um relato de sua vivência, algo que se constitui como sua história contada a ele por sua mãe. Uma história que não faz parte de suas memórias como sujeito que vivenciou os acontecimentos, mas que diz de suas lembranças na relação com sua mãe e o quanto esse projeto de construção de um modelo de homem e de masculinidade o perseguiu e continua nos impregnando:

É tão absurdo assim que no primeiro ultrassom que minha mãe fez apareceu que eu era uma menina. Então minha mãe comprou um enxoval cor de rosa, brincos e banheira rosa... assim ... aí quando eu nasci, a única diferença era que eu tinha um peru, né? E minha mãe teve que ir na loja, comprar uma banheira nova, um enxoval novo. **Então assim, era só uma roupa que me vestia, era só um pedaço de plástico que ia ser usado para me dar banho e teve que ser trocado só porque eu nasci homem.** E minha mãe conta isso como piada: tipo nossa! Teve que trocar, poxa! Por que né? Eu não tenho o direito de tomar banho em uma banheira rosa? Qual seria o problema? Será que isso modificaria a minha vida toda? Será que era o medo da estigmatização? Então assim. E minha mãe guardou os brinquinhos que seriam os primeiros como uma relíquia. E eu fico pensando assim: Olha só! E tinha as dificuldades financeiras na época e foi um esforço a mais para se moldar, para me proporcionar uma vida normal assim (grifo nosso – Renato² – licenciando – subprojeto Geografia).

Dialogando com este relato, no que diz respeito às ameaças que as homossexualidades representam e no investimento num modelo de gênero masculino ligado às heterossexualidades, um dos professores do mesmo subprojeto de Geografia trouxe como problemática o silenciamento que houve da homossexualidade em sua vivência escolar:

Estamos falando de uma outra geração. Eu tenho 48 anos. Na verdade o que acontece, na minha geração as pessoas não se liberavam, tinha toda uma repressão. [...] Não era assim não. Na minha época, as meninas já tinham relação sexual com 16, 17 anos, não é isso não. **Eu tô falando que a questão do homossexualismo, na minha geração, era vista como uma doença que tinha de ser tratada.** Os pais não aceitavam, expulsavam de casa. A gente não podia ter amigo gay em hipótese alguma. Se você tivesse amigo gay você também era visto como gay. A partir daí você sofria toda aquela situação. Eu não me lembro da minha adolescência de ter convivido com homossexual. Eu não me lembro. Eu não me lembro de na sala de aula ter algum homossexual. Nenhum homossexual Eu não lembro de ter professores homossexuais (grifo nosso – Leonardo – supervisor – subprojeto de Geografia).

² Os nomes das/os participantes do processo investigativo foram substituídos por pseudônimos, a fim de resguardar seu anonimato.

Os dois relatos dizem de uma forma de pensar que se organiza no presente, que toma força num momento de formação docente em que a problematização era o convite. Para além desse espaço, eles nos incitam a pensar, especialmente, dois pontos: primeiro, que a dinâmica dos gêneros e das sexualidades são sempre construídas e resultados de investimentos (estão nos discursos, nos artefatos, nos símbolos, nas ações, etc.) e, em seguida, que elas dizem de uma relação com o saber, com aquilo que é possível conhecer numa determinada época. Dois pontos que queremos focar nas nossas análises sem perder de vista a importância da educação nesse processo de desconstrução de discursos e imagens negativas das homossexualidades.

2 “ENTÃO ASSIM, ERA SÓ UMA ROUPA QUE ME VESTIA, ERA SÓ UM PEDAÇO DE PLÁSTICO QUE IA SER USADO PARA ME DAR BANHO E TEVE QUE SER TROCADO SÓ PORQUE EU NASCI HOMEM”: GÊNERO E SEXUALIDADE COMO CONSTRUÇÕES

“*Só porque nasci homem [...]*”: o que nos diz essa expressão? É recorrente a compreensão de que o sentido do que somos parte da constatação diagnóstica de um corpo enquadrado em um dimorfismo que seria basilar: algo que aparece no “*primeiro ultrassom*”, como nos diz o estudante, uma distinção anatômica que define e que tem efeito prostético, ou seja, *faz* corpos, *produz* sujeitos (BENTO, 2008). Um olhar binário que se projeta sobre um corpo – macho ou fêmea: “*ai quando eu nasci, a única diferença era que eu tinha um peru, né?*”. A única diferença? Uma diferença *a priori*? Longe de ser uma simples constatação, a identificação de órgãos como pênis e vulva é realizada sob um olhar discursivamente contaminado, que reafirma a lógica heteronormativa. Como argumenta Berenice Bento (2008), “quando o sexo da criança é revelado, o que era uma abstração passa a ter concretude. [...] Enquanto o aparelho da ecografia passava pela barriga da mãe, ela espera ansiosa as palavras mágicas que irão desencadear as expectativas” (p. 33). Somente poderiam existir, legitimamente, dentro dos *limites* do humano, sujeitos cuja formação se enquadre no que aparentemente seria um destino natural, como nos propõe Guacira Louro (2004), ou uma espécie de *maldição*. Assim, teríamos o *macho-homem* e a *fêmea-mulher* como objetivo-fim dos processos de subjetivação. O terceiro termo dessa relação estaria implícito, quer dizer, homens e mulheres *de verdade* seriam concretizados no direcionamento do desejo a uma pessoa do *sexo oposto* (sic). Nesse sentido, a afirmação “sou mulher/sou homem” evoca a heterossexualidade como um dado natural (BENTO, 2008).

A realização plena dessa natureza, dessa essência, estaria, portanto, na produção de sujeitos coerentes com uma anatomia (macho ou fêmea), com uma *posição social* (homem ou

mulher) e com uma forma de expressão da sexualidade (heterossexual). Como argumenta Judith Butler (2003), existe aí uma ordem compulsória do sexo/gênero/desejo. Nessa relação, o “sexo” é frequentemente tomado como natural e, portanto, pré-discursivo, como se fosse anterior à cultura. Porém, a filósofa problematiza que “talvez o próprio construto chamado ‘sexo’ seja tão culturalmente construído quanto o gênero” (p. 25). Não se trata, portanto, de dizer que o corpo no ultrassom, que nasceu com um “*peru*”, estava fora da cultura. “O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado [...]” (idem). O fato de ser um corpo que tem um pênis ou uma vulva serve para projetar uma complexa rede de desejos e expectativas, organizadas a partir de “pressuposições sobre comportamentos, gostos e subjetividades que acabam por antecipar o efeito que se supunha causa” (BENTO, 2008, p. 35).

“*Um pedaço de plástico [...] teve que ser trocado [...]*”. Não basta, portanto, que haja uma realidade biológica constatada, é preciso que haja investimentos continuados, sutis, naturalizados para incorporar o sujeito à cultura e às relações sociais. É preciso que exista enxoval, adornos, objetos, cores, símbolos que representariam as expectativas que recaem sobre o sujeito, no intuito de reiterar, performativamente, normas de gênero. Relembrando a célebre frase de Simone de Beauvoir, não nascemos, *nos tornamos*. Um pedaço de plástico, um par de brincos, uma vestimenta são elementos para criar uma realidade que enquadra os sujeitos. Um processo educativo que responde à necessidade de inserir um novo sujeito no mundo, mas que não se limita a qualquer período da vida, estendendo-se ao longo de nossas existências. Tornarmo-nos o que somos é um processo permanente e inacabado, algo que se dá na relação com as normas de gênero e sexualidade.

“*Qual seria o problema? [...] Será que era medo da estigmatização?*”. Sara Salih (2012), corroborando as análises de Butler, nos diz que a filósofa se afasta da suposição de que sexo, gênero e sexualidade existiriam em uma relação necessariamente mútua, “de modo que se, por exemplo, alguém é biologicamente fêmea, espera-se que exiba traços ‘femininos’ e (num mundo heteronormativo, isto é, num mundo no qual a heterossexualidade é considerada norma) tenha desejo por homens” (p. 67). Portanto, outros modos de pensar se anunciam, quando analisamos que não há uma relação direta entre um corpo designado como macho ou como fêmea no nascimento e seu gênero, o que nos afasta de qualquer determinismo e abre a possibilidade de que esses corpos não exibam, necessariamente, traços masculinos ou femininos. Poderia existir, assim, como escreve Sara Salih (2012), “uma fêmea masculina”, “um macho feminino” e outras expressões de gênero. Com isso, vem o medo. O “*medo da estigmatização*”, já que a possibilidade do menino ter “*nascido com peru*” e não se tornar um

“homem verdadeiro” assusta, ao desviar-se do daquele destino pré-fixado. As normas de gênero são guardiãs da coerência entre sexo/gênero/sexualidade, instituindo sanções para os sujeitos que dela tentam se afastar. Assim, modos de expressão de gêneros que não se alinham à essa coerência, que desfazem ou problematizam uma relação simplista entre anatomia e subjetividade – *vagina-feminino*, *pênis-masculino* – sofrerão, de modo mais sistemático, com as hierarquias e exclusões.

O “*medo*” mencionado pelo estudante, como possibilidade de pensar a adequação às normas de gênero, também está relacionado ao que estabelecemos como valor nas sociedades ocidentais. O valor, aquilo que é desejado/desejável, liga-se diretamente às normas. Podemos nos arriscar a dizer que nenhuma mãe, pai, ao descobrir uma gravidez, dirá que deseja ter um/a filho/a travesti, transexual, intersexual por exemplo. Na contemporaneidade, com a maior visibilidade das múltiplas expressões de gênero, diríamos que há maior aceitação dessas diversidades, porém, há também a convivência com os valores hegemônicos, que nos enredam em relações de saber-poder, exigindo-nos a capacidade de negociação. O “medo” se produz em relação às expressões que mostram divergências com as normas de gênero, fundadas no dimorfismo, na heteronormatividade e nos enquadramentos. Além disso, como discutiremos a seguir, existe o medo das homossexualidades, como uma espécie de *desvio* do percurso pela construção dos gêneros naturalmente determinados, como um *erro* que pode acometer as vidas de algumas pessoas, o que arruinaria os projetos e as expectativas traçadas no momento da descoberta de uma gravidez.

O medo das expressões divergentes das normas de gênero produz uma intensa vigilância e um investimento constante para que o rumo traçado se cumpra, como se houvesse uma única possibilidade de constituição. O *medo* também se relaciona aos discursos que constroem o lugar da norma e das posições *excêntricas*, o que nos remete aos saberes e às relações de poder que instituem as hierarquias, as escalas de valor, os mecanismos de in/exclusão dos sujeitos. Por isso, não seria “*tão absurdo*” quanto nos diz o estudante participante da formação do PIBID que sua família se preocupasse com a adequação dos objetos e, sobretudo, das expectativas em relação a ele. O “*direito de tomar banho em uma banheira rosa*” talvez não modificasse sua vida, como se a cor rosa pudesse *contaminá-lo* e torná-lo algo divergente do destino biológico, mas poderia significar um investimento contrário ao esperado das famílias e das demais instituições.

As construções de gênero, como nos lembra Sara Salih (2012), se cristalizam em formas que parecem naturais e permanentes, porém, tomando as ideias de Judith Butler, a

autora argumenta que o gênero é menos algo que *somos* e mais algo que *fazemos*, uma sequência de atos de estilização repetidos, como um *script* sempre determinado. Assim, os processos pedagógicos colocados em ação nas famílias, nas escolas, nas igrejas, nos distintos contextos sociais e culturais, a partir de objetos, cores, adornos, vestimentas, o investimento sobre gostos, preferências, comportamentos, continuam o trabalho iniciado pela/o médica/o que proferiu as *palavras mágicas* na revelação do “sexo” da criança (É um menino! É uma menina!): tais elementos produzem feminilidades, masculinidades, enfim, como argumenta Berenice Bento (2008), funcionam como “próteses identitárias”.

3 EU TÔ FALANDO QUE A QUESTÃO DO HOMOSSEXUALISMO, NA MINHA GERAÇÃO, ERA VISTA COMO UMA DOENÇA QUE TINHA DE SER TRATADA: SABERES E PODERES NA CONSTRUÇÃO DAS HOMOSSEXUALIDADES E AÇÃO DA EDUCAÇÃO

Os depoimentos de Renato e de Leonardo se organizam a partir de um certo saber a respeito do que é ser homem e mulher, um enquadramento que nos marca desde antes do nascimento e que se mantém ao longo da vida. Este enquadramento parece se organizar tendo como base uma fronteira que separaria o que é de menino do que é de menina. O problema surge quando nos aproximamos desta fronteira. Quanto mais nos aproximamos desta fronteira outra marca vai se organizando – as homossexualidades – outro enquadramento que serve quase como um outro gênero. Os saberes a respeito das homossexualidades dizem de um tempo, modificam-se com o tempo, mas permanecem como campo de disputa.

Leonardo assume que a sua geração se difere da atual, especialmente, no que se refere às expressões da sexualidade que fogem à heterossexualidade, não pela inexistência anteriormente de quem se identificasse com a homossexualidade mas, sobretudo, porque para ele não havia uma abertura para essas questões, impossibilitando que, por exemplo, gays e lésbicas se assumissem. De fato, como relatado por Louro (2008), nas últimas décadas houve uma maior compreensão e reconhecimento da pluralidade de gênero e sexual, advinda, mormente, da luta dos movimentos feministas e das nomeadas minorais sexuais, no caso, os grupos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e intersexuais (LGBTI) contestando as normas regulatórias que defendem, por exemplo, a heterossexualidade como legítima e desconsiderando outras possibilidades de desejos afetivos e sexuais.

Uma das bandeiras ainda trazida pelo movimento é a de afirmação identitária da homossexualidade e a construção de campanhas incentivando a comunidade LGBTI a “sair do armário”. Apesar de várias críticas a uma possível essencialização e cristalização da

homossexualidade, esses enfrentamentos contribuem para colocar as sexualidades marginalizadas no centro dos debates, fortalecendo esses grupos. Os movimentos também trazem como propósito equiparar as relações homossexuais às heterossexuais não só legitimando-as ou normalizando-as, mas também buscando garantir-lhes direitos que se restringem apenas as pessoas heterossexuais como status de família, garantia de união civil ou mesmo a possibilidade de adoção de crianças.

Foram e continuam sendo muitas as ferramentas de luta utilizadas por diferentes instâncias sociais para contestarem as padronizações em torno das sexualidades, todavia, os embates continuam acirrados, pois setores conservadores fundamentalistas têm feito campanhas maciças para a retomada dos valores ditos tradicionais da família e contrários às políticas públicas para a diversidade de gênero e sexual. Há um processo de tensão entre essas relações de poder que emanam de vários lugares, todavia, talvez, como trazido por Leonardo, exista recentemente uma maior visibilidade das questões das diferenças do que há 30 ou 40 anos e isso, de alguma maneira, o toque, o afete, o incomode, o tire do lugar.

Tomando como base a compreensão de experiência de Jorge Larrosa enquanto aquilo que nos marca ou nos toca, um espaço no qual os acontecimentos têm lugar, sendo algo singular para cada sujeito e intransferível para outras pessoas, entendemos que as experiências de Leonardo foram construídas pela não presença de homossexuais em seu convívio social, sobretudo no espaço escolar. Ele reitera que não se lembra de ter tido colegas de turma que fossem homossexuais ou mesmo docentes. Essa invisibilização das homossexualidades reforçou a heterossexualidade como a sexualidade de referência, o modelo a ser seguido. Isso não significa afirmar, por outro lado, que não existiam pessoas que se identificassem como homossexuais, mas não havia lugar para eles/elas na época.

Ainda segundo Larrosa, “[...] a experiência é o que me acontece e o que, ao me acontecer, me forma ou me transforma, me constitui, me faz como sou, marca minha maneira de ser, configura minha pessoa e minha personalidade” (LARROSA, 2014, p. 48). Leonardo foi formado e constituído pela não relação, inclusive de amizades, com homossexuais, até porque, segundo ele não se podia ter amigos gays, de jeito nenhum, para que os outros não o vissem como tal. Esse medo de um possível contágio da homossexualidade é ainda presente no contexto social e tem sido utilizado como forma de impedir os diálogos sobre diversidade sexual, pois o discurso de alguns grupos é o de que ao se falar ou valorizar as sexualidades não hegemônicas ou aqueles e aquelas que as assumem como modo de vida estaríamos incentivando ou estimulando as pessoas a se tornarem gays

ou lésbicas ou ao menos sugerindo que as pessoas experimentem uma possível relação homossexual.

Ao dizer que não se lembra de ter amigos gays, Leonardo traz não apenas a ausência de homossexuais em sua convivência, mas também a busca de um distanciamento deles, pois mesmo se os tivesse não se aproximaria deles já que, provavelmente, ele não desejava ser identificado como gay. Quem não era gay, mas andasse ou tivesse contato com outros gays também sofreria os processos de exclusão que os atingem, também seria colocado à margem, rechaçado e visto como anormal. A homofobia não atinge apenas gays e lésbicas, mas todos/as aqueles/aquelas que, de alguma forma, reconheçam e valorizem essas sexualidades. Não era, portanto, desejo de Leonardo que ele também vivenciasse as discriminações, não gostaria de ser colocado nesse lugar.

Com os relatos de Leonardo compreendemos que a homossexualidade se produziu como algo distante da vida dele, silenciada e mais do que isso, patologizada como ele mesmo se recorda. A produção da homossexualidade como doença se deu no final do século XIX, uma bandeira levantada pela medicina e as áreas da psiquiatria e psicologia. Conforme Fry e MacRae (1983), o uso da palavra homossexual pela medicina se deu em 1869 pelo médico húngaro Karoly Maria Benkert. Os médicos da época entendiam o chamado homossexualismo como uma patologia congênita ou uma perversão sexual, dessa maneira, a grande preocupação era entender a(s) causa(s) da homossexualidade, já que esta era vista como algo não natural. De um lado havia as explicações biológicas (hereditariedade, “defeitos” congênitos ou hormonais) e de outro as de causa social, sendo que, no primeiro caso, as pessoas eram eximidas de culpa ou responsabilidade já que tinham nascido assim e, no segundo, ao contrário, eram vistos como sem-vergonhas. Com o status de doença, a homossexualidade passa a ser estudada também com o intuito de curar aqueles ou aquelas que eram identificados/as como homossexuais, sendo que, inicialmente, os homens eram mais perseguidos. Durante praticamente todo o século XX a homossexualidade foi continuamente produzida como patologia, inclusive a Organização Mundial de Saúde incluiu, na década de 1940, no Código Internacional de Doenças (CID) o homossexualismo como personalidade patológica e depois como desvios e transtornos sexuais, sendo retirada do CID apenas em 1990 (LAURENTI, 1984). Foi somente nas últimas décadas deste período que houve contestações por parte de alguns órgãos nacionais e internacionais de saúde e também a pressão contínua dos movimentos sociais.

Essa produção da homossexualidade como doença, embora tenha sido contestada por diferentes grupos sociais, ainda se faz presente como discurso, colocando essa expressão

da sexualidade como uma prática desviante e fortalecendo a ordem social e regulatória heteronormativa, na qual a heterossexualidade é concebida como a forma natural, correta e esperada de se relacionar amorosa e sexualmente, ou seja, um modelo inquestionável (MISKOLCI, 2012). Em 2011 houve o protocolamento de um projeto de lei do deputado federal João Campos (PSDB-GO) propondo suprimir uma resolução do Conselho Federal de Psicologia (CFP n. 001/99) que em seu artigo 3º proíbe a patologização de comportamentos e práticas homoeróticas ou mesmo a orientação para tratamento e cura das homossexualidades. Contudo, um mês depois de protocolado o projeto, a pedido do partido, o deputado o retirou. Isso nos mobiliza a pensar que a despatologização da homossexualidade ainda não é consenso em nossa sociedade e que, alguns grupos, ainda insistem em “curá-la”. No caso apresentado pelo professor Leonardo, embora a princípio ele não mencione o que pensa sobre o discurso da homossexualidade como doença, ao trazer que, na sua juventude, esse era o pensamento em torno dessas sexualidades, ele retoma um discurso que, na época, o convencia. Dessa forma, ao retomá-lo, Leonardo diz do saber que o produziu em relação a esta questão, ou seja, um saber que desejava corrigir as homossexualidades e que agora já era contestado por várias instâncias, sobretudo aquelas ligadas à área de saúde.

Por entender que não foi constituído em meio a outras sexualidades, como as homossexualidades, Leonardo toma as discussões sobre diversidade sexual como algo novo para ele, inusitado e que, portanto, talvez não saiba lidar tão bem. Ele relata inclusive que a iniciação sexual das garotas não era algo tão incomum (as meninas tinham relação com 16 ou 17 anos) na sua geração quanto o era a homossexualidade. Em outras palavras, para ele é mais fácil lidar com a iniciação sexual de adolescentes em relações heterossexuais, no caso, do que com os debates sobre as relações homossexuais. Inclusive, em cursos de formação docente que participamos, é presente falas de docentes que reiteram essa ideia das sexualidades não hegemônicas como questões novas e, por isso, muitas/os educadoras/es não estariam formadas/os para lidar com isso. Recordamo-nos algumas vezes de uma frase de participantes de nossos cursos: *Professor, eu acho que a sociedade ainda não está preparada para essas discussões*. Essa frase nos provoca ruídos, pois não nos satisfazemos com ela, nossa intenção também é questioná-la, colocá-la à prova, interrogando-nos e também aos/às educadoras/educadores: O que é estar preparado/a? Preparada/o para quê? Por que perseguimos essa preparação? Se a preparação é tão importante para alguns/algumas por que não investimos nela? É possível alcançar esta preparação tão almejada? Talvez as

homossexualidades ainda causem estranhamento e sejam pensadas como (a) normais ou (anti) naturais.

Foi em um espaço de formação em que Leonardo trouxe sua inquietação e o quanto é difícil para ele romper com esses saberes que não somente negaram as homossexualidades como as patologizaram e, hoje, a afirmação dos múltiplos desejos, vivências, expressões e identidades relacionadas às sexualidades é impactante para ele enquanto docente. De acordo com Louro (2003):

Para o campo educacional, a afirmação desses grupos é profundamente perturbadora. Não dispomos de referências ou de tradições para lidar com os desafios aí implicados. Não podemos mais simplesmente “encaminhá-los” para os serviços de orientação psicológica para que sejam corrigidos, nem podemos aplicar-lhes um sermão para que sejam reconduzidos ao “bom caminho”. Mas certamente é impossível continuar ignorando-os. Talvez tenhamos que admitir que sua presença é parte de nosso tempo. Sua “estranha” figura poderá (quem sabe?) nos ajudar a lembrar que as nossas “figuras” – as formas como apresentamos a nós próprios e aos outros – são sempre formas inventadas e marcadas pelas circunstâncias culturais em que vivemos (p. 51-52).

Ao escrever que os grupos vistos como diferentes, incluindo as pessoas que se identificam como homossexuais, são parte do nosso tempo e não podemos mais desconsiderá-los/as, Louro nos coloca o desafio de nos abirmos para o que consideramos diferente, nos deixemos interagir e entrelaçar. A geração que tanto Leonardo traz à tona, quiçá deva ser deixada para trás, não mais nos aprisionando a ela, não que não tenha sido importante olhar para aquela geração, mas ao retomá-la é interessante que se busque produzir um novo presente. Nos escritos de Larrosa (2014):

É preciso abrir a janela. Porém sabendo que o que se vê quando a janela abre nunca é o que havíamos pensado, ou sonhado, nunca é da ordem do “pre-visto”. Por isso a pergunta sobre “de que outro modo” não pode ser outra coisa que uma abertura. Para o que não sabemos. Para o que não depende de nosso saber nem de nosso poder, nem de nossa vontade. Para o que só pode se indeterminar como um quem sabe, como um talvez (p. 75).

Ao rememorar os saberes de sua geração, Leonardo nos traz também o quanto sua geração perseguiu a homossexualidade, não só a ela, mas também quem a assumisse ou quem a apoiasse. É interessante que essa experiência de Leonardo não seja apenas uma forma de dizer da impotência ou da dificuldade em ir para além dela, mas que também seja uma forma de dizer que pode ser diferente do que foi e que, para isso, a abertura é muito relevante, enxergar o que não se enxergava ou mais do que isso. Como dito por Larrosa, abrir a janela

sem criar uma expectativa, deixar se entregar para o que está se vendo e que, anteriormente, não era percebido. Talvez esse seja um desafio nosso, de quem trabalha com a formação docente tendo como norte as discussões sobre diversidade de gênero e sexual: fomentar espaços formativos em que as/os docentes se coloquem à deriva, se arrisquem, se permitam abrir a janela, mesmo enxergando aquilo que não queríamos ou o que nunca acharíamos que enxergássemos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo defendemos que a constituição dos sujeitos diz de uma trama histórica que nos possibilita pensar que nós somos resultado de processos educativos. Trabalhando com a relação entre a Universidade, os processos formativos e a problematização das homossexualidades investimos na ação formativa vinculada a transformação de si e ao inquietar-se consigo mesmo. Discutir as questões relacionadas às sexualidades na Universidade é reforçar o lugar da instituição como espaço de problematização da sociedade. Os depoimentos que tomamos como inspiração para organizar nossas análises nos convidam a olhar para os saberes que organizam nossas formas de pensar e estar no mundo, de maneira que a sexualidade, segundo Foucault (1988) corresponde a uma moral e uma ética. Ela está inserida num conjunto de valores, ao mesmo tempo que diz respeito a uma maneira de agir do indivíduo, diante deste código. O que se diz das homossexualidades e das heterossexualidades é resultado de uma tensão entre uma moral, a busca da verdade do sujeito e a relação com o outro. Leonardo e Renato tiveram a oportunidade de questionar essa tensão, colocando sob suspeita este conjunto de valores e de regras de ação em torno da constituição das sexualidades, que ora veio da família, ora do grupo social mais amplo. Uma ação libertadora do pensamento nos moldes da problematização foucaultiana, capaz de conduzir a um processo de desprender-se de si mesmo.

A ação formativa por que passaram instalou a incerteza, a percepção de uma contradição e a necessidade de informações no jogo das verdades e constituição dos sujeitos. Essa ação possibilita pensar o educativo para além das disciplinas e da formação acadêmica, ampliando a ideia de educação para o processo que diz da constituição dos sujeitos na relação com os saberes, com os regimes de verdade e com os outros.

5 REFERÊNCIAS

- BENTO, Berenice. **O que é transexualidade**. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero...** 2003

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

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

_____. Polêmica, Política e Problematizações. In. FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade, política**. Ditos e Escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p. 225-233.

FRY, Peter; MACRAE, Edward. **O que é homossexualidade**. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense (Coleção Primeiros Passos), 1983.

LAURENTI, Ruy. Homossexualismo e a classificação internacional de doenças. **Rev. Saúde Pública**, v. 18, n. 5, São Paulo, 1984.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003, p. 43-53.

_____. Um corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-posições**, v. 19, n. 2 (56), p. 17-23, maio/ago, 2008.

MISKOLCI, R. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora: UFOP, 2012.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria queer**. Trad.: Guacira L. Louro. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

Title

“Fear of stigmatization?” – the university, the formative processes and the problematization of homosexualities.

Abstract

Based on two statements organized by the concerns of a formation in gender and sexuality in the PIBID of Geography at UFJF, we focus on the conditions of emergency and analysis of everyday practices - how does something become a problem and enters the domain of thought? To put under suspicion what we think and how we act is inserted in Foucault's perspective of problematization - a new guideline for educational research - the idea that for an action, behavior or practice to enter the field of thought it is necessary that some factors have made them uncertain, for them to lose their familiarity or to have caused a number of difficulties. In order to do so, let us focus on two points: first, that the dynamics of gender and sexuality are always constructed and the result of investments (they are in speeches, artifacts, symbols, actions, etc.) and second, that they speak of a relationship with knowledge, with what is possible to know at a given time.

Keywords

Teacher training; problematization; gender; sexualities.

Recebido em: 10/04/2017.

Aceito em: 23/04/2017.