

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

**André Luís Carolli**

**DESCONSTRUÇÃO DE DISCURSOS DISCRIMINATÓRIOS SOBRE A  
DIVERSIDADE DE EXPRESSÃO DA SEXUALIDADE E DA IDENTIDADE DE  
GÊNERO EXPRESSOS ENTRE ALUNOS E ALUNAS DO ENSINO MÉDIO**

Paranaíba – MS  
2017

**DESCONSTRUÇÃO DE DISCURSOS DISCRIMINATÓRIOS SOBRE A  
DIVERSIDADE DE EXPRESSÃO DA SEXUALIDADE E DA IDENTIDADE DE  
GÊNERO EXPRESSOS ENTRE ALUNOS E ALUNAS DO ENSINO MÉDIO**

**André Luís Carolli**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS – Unidade Universitária de Paranaíba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade. Linha de pesquisa: Currículo, Formação Docente e Diversidade, sob orientação da Profa. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro.

Paranaíba – MS  
2017

C294d

Carolli, André Luís

Desconstrução de discursos discriminatórios sobre a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero expressos entre alunos e alunas do ensino médio/ André Luís Carolli. - - Paranaíba, MS: UEMS, 2017.

199f.; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

1. Currículo. 2. Sexualidade. 3. Análise do discurso. I. Carolli, André Luís. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, Mestrado em Educação. III. Título.

CDD – 305.42

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira - CRB1º/1783

**ANDRÉ LUÍS CAROLLI**

**DESCONSTRUÇÃO DE DISCURSOS DISCRIMINATÓRIOS SOBRE A  
DIVERSIDADE DE EXPRESSÃO DA SEXUALIDADE E DA IDENTIDADE DE  
GÊNERO EXPRESSOS ENTRE ALUNOS E ALUNAS DO ENSINO MÉDIO**

Texto de Dissertação de Mestrado para defesa, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito final para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovado em ...../...../.....

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro (Orientadora)  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

---

Prof. Dr. Ademilson Batista Paes  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

---

Prof. Dr. Tiago Duque  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Dedicado a todos que se preocupam com a naturalização de injustiças.

## AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e ao seu corpo docente, por proporcionarem um curso de mestrado de relevante contribuição, figurando como uma instituição de alto nível acessível a profissionais de educação regionais.

À CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, juntamente com o Programa de Mestrado em Educação da UEMS, por concederem bolsa que se configurou como essencial para a realização de um curso de mestrado com plena dedicação e conseqüente execução de um trabalho de dissertação com qualidade.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro, pela compreensão quanto à proposta inicial constante no projeto, que foi mantida, e pela orientação paciente ao longo da realização deste trabalho, que viabilizaram, ao mesmo tempo, o uso da criatividade científica e a adequação dos objetivos do projeto à Educação, além da adequação aos objetivos pertinentes à formação de mestre.

Ao Prof. Dr. Tiago Duque (U.F.M.S.), ao Prof. Dr. Ademilson Batista Paes (U.E.M.S.), ao Prof. Dr. José Antonio de Souza (U.E.M.S.), à Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda (U.E.M.S.) e ao Prof. Dr. Harryson Júnio Lessa Gonçalves (U.N.E.S.P), por aceitarem participar das bancas de avaliação nas fases de qualificação e de defesa, como titulares e suplentes, colaborando com valiosas sugestões.

Às alunas e aos alunos do Colégio Urubupungá, de Ilha Solteira, São Paulo, que voluntariamente concordaram em participar da pesquisa de campo.

À gestão do Colégio Urubupungá, nas pessoas de sua diretora, professora Sonia Marta Dantas dos Santos e seu diretor-adjunto, Luciano Guedes da Silva, pela abertura da escola e pelo apoio logístico fornecido para a realização das entrevistas com alunas e alunos do Ensino Médio.

À minha mãe, que sempre ajudou na logística da vida que me permitiu chegar até aqui e finalizar este trabalho.

A Thiago Pereira dos Santos, aluno do mesmo programa de mestrado e meu companheiro, por me acompanhar em toda a trajetória do curso e me ajudar ao participar das discussões sobre este trabalho, especialmente sobre Michel Foucault, seu objeto de estudo.

A todas e a todos que de maneira direta ou indireta contribuíram para a realização deste trabalho.

*“Um dos gestos da desconstrução consiste, em particular, em não naturalizar, em não assumir que seja natural o que não é natural, de não assumir que o que é condicionado pela história, pela técnica, pelas instituições, pela sociedade, seja natural.”*

*(Jacques Derrida)*

## RESUMO

A pesquisa descrita nesta dissertação de Mestrado Acadêmico, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS – trata da Desconstrução, ou desmontagem, de discursos discriminatórios sobre a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, que são parte naturalizada de nossa cultura de base judaico-cristã, que ainda apresenta grandes deficiências para o reconhecimento de algumas categorias identitárias humanas, assim consideradas para fins de estudos. A escola, em todos os níveis, não escapa a essa realidade e ainda é marcadamente permissiva quanto à reprodução desses discursos que, por fim, fazem parte da formação das alunas e dos alunos, mediante os Currículos Oficial e Oculto. Esse tema foi escolhido devido à sua grande importância para o embasamento de ações pedagógicas, que podem ser desenvolvidas mediante análises que levem à compreensão das origens e dos mecanismos sustentadores desses processos discriminatórios. Este trabalho descreve e apresenta resultados das fases da desconstrução discursiva realizada a partir de enunciados presentes em discursos discriminatórios detectados mediante entrevistas individuais, semiestruturadas, realizadas com alunas e alunos de uma escola de nível médio da rede pública do Estado de São Paulo. O objetivo da investigação foi elencar os principais enunciados discriminatórios presentes nesses discursos e indicar meios de confrontá-los a partir da demonstração de suas falhas lógicas e da invalidade de suas premissas, com o intuito de abrir caminho para a construção de ações pedagógicas de combate a esses tipos de discriminações. Esta pesquisa qualitativa explicativa se vale da Análise de Discurso associada a sua desconstrução lógica para identificar e verificar a validade das raízes históricas que alegadamente sustentam essas discriminações. Essa desconstrução teve como foco central analisar os efeitos do Logocentrismo e dos conceitos sustentadores de discriminações a esse pertencentes, presentes nos enunciados discriminatórios, detectados e confrontados com a *Episteme* científica contemporânea. Os resultados alcançados demonstram que conceitos que embasam tais discriminações se mostram com significação desatualizada, sem sustentação científica, ou ainda, sem encadeamento lógico com suas próprias premissas. Espera-se que os resultados atingidos e as conclusões apresentadas possam auxiliar educadores de todos os níveis educacionais e instâncias sociais, na elaboração de ações pedagógicas.

**Palavras-chave:** Currículo. Diversidade. Sexualidade. Análise de Discurso. Desconstrução.

## ABSTRACT

The research described in this Master's Dissertation, carried out in the Graduate Program in Education of the Mato Grosso do Sul State University – UEMS – deals with the Deconstruction, or disassembly, of discriminatory discourses about sexuality and gender identity expression diversity, which are a naturalized part of our Judeo-Christian cultural base, this one that still has major shortcomings for the recognition of some human identity categories, thus considered for study purposes. The school at all levels does not escape of this reality and is still very permissive in the reproduction of these discourses that, finally, are part of the students formation and, through official and hidden curricula. This theme was chosen because of its great importance for the foundation of pedagogical actions, which can be developed through analyzes that lead to an understanding of the origins and the mechanisms that sustain these discriminatory processes. This work describes and presents results of the discursive deconstruction phases performed from statements in discriminatory discourses detected by means of individual and semi structured interviews, carried out with students of a high school in the public network of São Paulo State. The objective of the investigation was to list the main discriminatory statements present in these discourses and to indicate ways of confronting them by demonstrating their logical failings and the invalidity of their premises, in order to open the way for the construction of pedagogical actions to combat discriminations. This qualitative explanatory research relies on Discourse Analysis associated with its logical deconstruction to identify and verify the validity of the historical roots that allegedly support these discriminations. This deconstruction had as its central focus the analysis of the effects of logocentrism and the concepts of discrimination that belong to it, present in the discriminatory statements, detected and confronted with contemporary scientific *Episteme*. The results show that concepts that support such discrimination are outdated, unsupported scientifically, or unrelated to their own premises. It is hoped that the results achieved and the conclusions presented could help educators, from all educational levels and social instances, in the elaboration of pedagogical actions.

Keywords: Curriculum. Diversity. Sexuality. Discourse Analysis. Deconstruction.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>CAPÍTULO I – A DESCONSTRUÇÃO: A ANÁLISE REVISIONISTA PERCORRENDO CENÁRIOS FILOSÓFICOS, HISTÓRICOS, SOCIAIS E EPISTEMOLÓGICOS</b> .....	20
1.1 A Desconstrução segundo Jacques Derrida .....	23
1.1.1 A História e a Desconstrução da Tradição .....	27
1.1.2 Fonocentrismo e Logocentrismo .....	32
1.1.3 A Metafísica da Presença .....	35
1.1.4 O Rastro e a Significação .....	38
1.1.5 A Lógica Formal .....	41
1.2 A Arqueologia do Saber e a Análise de Discurso na Desconstrução .....	48
1.2.1 Identificando Enunciados Discriminatórios .....	53
1.3 A Análise de Conteúdo .....	56
1.3.1 A Análise de Prosa .....	60
1.4 A Genealogia do Poder de Foucault .....	62
1.5 Ouvindo Alunas e Alunos do Ensino Médio .....	66
1.6 A opção pela busca dos enunciados fundantes religiosos.....	74
<b>CAPÍTULO II – A DESCONSTRUÇÃO DE DISCURSOS DISCRIMINATÓRIOS DA DIVERSIDADE DE EXPRESSÃO DA SEXUALIDADE E DA IDENTIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO</b> .....	77
2.1 Os discursos discriminatórios e as violências geradas na sociedade.....	79
2.2 Implicações políticas do Currículo .....	81
2.3 A formação de professoras e professores.....	90
2.4 A formação continuada de professoras e professores .....	95
2.5 A diversidade da sexualidade e da identidade de gênero na escola.....	96
2.6 A Teoria <i>Queer</i> .....	101
2.7 O Gênero na visão <i>queer</i> .....	105
2.8 Um exemplo de aplicação didática da Desconstrução.....	107
<b>CAPÍTULO III – ESCAVANDO, DESMONTANDO E ENTENDENDO PRECONCEITOS SOBRE SEXUALIDADE E GÊNERO</b> .....	112
3.1 Analisando as desigualdades de tratamento entre gêneros feminino e masculino .....	112
3.1.1 Questionamento e resistência ao Poder articulado com os discursos.....	117
3.1.2 A Arqueologia do discurso discriminatório do gênero feminino .....	118
3.2 A discriminação da homossexualidade .....	121
3.2.1 Conteúdos dos discursos discriminatórios quanto à homossexualidade .....	122
3.2.2 Desconstrução e análise de enunciados do discurso religioso.....	125
3.2.3 Proposições binaristas de oposição entre o “certo” e o “errado” .....	131
3.2.4 A Desconstrução de Discursos por alunas e alunos.....	132
3.2.5 A Arqueologia dos discursos históricos religiosos sobre a homossexualidade .....	134
3.2.5.1 O discurso do pecado sexual sob Desconstrução .....	139

3.2.5.1.1 O discurso do pecado se modifica historicamente .....	144
3.2.5.2 A busca pelo sujeito fundante do discurso discriminatório .....	148
3.2.5.2.1 A busca do enunciado original no Primeiro Testamento .....	154
3.3 A discriminação das identidades de gênero não normativas.....	162
3.4 Problematização sobre a composição dos discursos históricos religiosos originais .....	174
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>180</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>186</b>
Apêndice A: Ficha de identificação e roteiro para entrevistas semiestruturadas .....	193
Apêndice B: Autorização Institucional .....	194
Apêndice C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE .....	195
Apêndice D: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE .....	197
Apêndice E: Termo de Compromisso para pesquisa.....	199

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação, apresentada como exigência para a conclusão do Curso de Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, cursado na Unidade Universitária da Cidade de Paranaíba, é resultado de um projeto que nasceu da observação feita pelo autor do desenvolvimento do Currículo escolar no ensino de nível médio, simultâneo à sua atividade profissional de professor em uma escola da rede pública do Estado de São Paulo na qual foi notada a carência, no Currículo, de iniciativas pedagógicas voltadas ao combate das discriminações relativas à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, tanto por desconhecimento do tema por parte do corpo docente quanto pela ausência de previsão de tempo especificamente reservado ao tratamento dessas questões no Currículo prescrito.

A necessidade e a urgência no tratamento desse tema por parte da escola visando o combate às discriminações e às violências que ocorrem contra a população LGBT<sup>1</sup> nas suas mais variadas formas de manifestação impulsionou a iniciativa de desenvolver este trabalho, baseado na ideia de Desconstrução<sup>2</sup> de textos apresentada especialmente nas obras “Gramatologia”, “A Escritura e a Diferença” e “A Farmácia de Platão”, todas de autoria do filósofo franco-argelino Jacques Derrida, escritas como uma crítica aos pressupostos dos conceitos filosóficos do pensamento ocidental, especialmente os influenciados pelo **Logocentrismo** que, segundo Derrida (1973, p. 98), “[...] é uma metafísica etnocêntrica, num sentido original e não relativista. Está ligado à história do Ocidente. [...]” e está também intimamente ligada à história da religião judaico-cristã.

O presente estudo é uma pesquisa qualitativa do tipo explicativa, conforme Gil (2002), que se vale, em primeiro plano, da Desconstrução, proposta por Derrida (1973; 2009; 2005), nesta pesquisa apoiada destacadamente na Genealogia do Poder e na Análise de Discurso de Foucault (1999; 2006; 2008), na Análise de Conteúdo de Bardin (1977) e na Lógica Formal (CHAUI, 2000) para analisar discursos discriminatórios sobre a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero identificados mediante entrevistas entre alunas e alunos

---

1 LGBT – Movimento social que reúne Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais na busca pelo reconhecimento por seus direitos civis.

2 Termo emprestado da arquitetura por Derrida (1973), que significa desmontagem. A análise desconstrucionista atua sobre a interpretação de textos fazendo uso da Análise de Discurso, da Linguística, da Filosofia e da Lógica Formal para executar um processo de leitura que coloca sob questionamento significados de afirmações tradicionais. A “Desconstrução” é a decomposição do texto em seus elementos formadores e a identificação de seus processos constituintes a fim de expor indefinições e incoerências que indicam a necessidade de reinterpretções.

do Ensino Médio.

A Desconstrução não é um método definido: é uma estratégia de leitura que se adapta a cada caso e que busca decompor os textos em seus elementos formadores e identificar seus processos constituintes, que considera as condições de produção dos discursos, tais como a cultura e a *Episteme* envolvida, de onde falam os enunciadores, a lógica existente na formação de proposições tradicionais e a linguística. Intenta-se explicitar os pontos falhos na interpretação observando-se os textos de maneira amplamente contextual, evidenciando-se assim a diferença entre assumir proposições tradicionais não verificadas e se optar por uma análise científica dessas proposições. A Desconstrução leva a revisar e a ressignificar textos e, em muitos momentos, conceitos trazidos por diferentes tradições. (DERRIDA, 1973).

O processo desta pesquisa considerou a utilização de vários métodos combinados (CHIZZOTTI, 2006) para atingir seus objetivos:

Essas pesquisas têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Por isso mesmo, é o tipo mais complexo e delicado, já que o risco de cometer erros aumenta consideravelmente. Pode-se dizer que o conhecimento científico está assentado nos resultados oferecidos pelos estudos explicativos. Isso não significa, porém, que as pesquisas exploratórias e descritivas tenham menos valor, porque quase sempre constituem etapa prévia indispensável para que se possa obter explicações científicas. Uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação dos fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficiente mente descrito e detalhado. (GIL, 2002, p. 42).

Os discursos discriminatórios identificados por meio da realização de entrevistas semiestruturadas com alunas e alunos de uma escola pública estadual paulista foram submetidos à Análise de Discurso<sup>3</sup> de “A Arqueologia do Saber” descrita por Foucault (2008) com a intenção de identificar as suas condições de produção que são relacionadas à *Episteme*, ao momento histórico e ao contexto cultural presentes na enunciação e que, por isso, interferem nos conteúdos dos enunciados materializados.

A investigação também utilizou o aporte teórico de diferentes ciências, caracterizando esta pesquisa como um trabalho multidisciplinar e também interdisciplinar, devido à interação necessária entre áreas diferentes do conhecimento científico para a explicação de fenômenos relativos à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero.

---

<sup>3</sup> Análise de Discurso ou Análise do Discurso é uma prática e um campo da linguística e da comunicação especializado em analisar construções ideológicas presentes em um texto.

Por fim, este estudo tem a sua lógica completada com o uso de elementos sugeridos conjuntamente com a proposta da Desconstrução feita por Derrida (1973) para o exame de enunciados influenciados pela tradição do pensamento ocidental, que se apresenta, em muitas situações, binarista<sup>4</sup>, e que força conclusões a partir de uma lógica hierarquizante, derivada de um pensamento previamente estabelecido com relação a categorias da linguagem, em especial destaque nesta análise, quanto às categorias que identificam indivíduos LGBT. Foram consideradas ainda as críticas de Derrida ao Fonocentrismo<sup>5</sup> e ao Logocentrismo em relação à composição de discursos tradicionais ocidentais.

O resultado desse processo sugere a **ressignificação** de alguns enunciados tradicionais e, conseqüentemente, dos discursos relativos a esses, ficando demonstrada a insustentabilidade de discriminações.

A pergunta norteadora desta pesquisa é: **“Os discursos discriminatórios sobre a diversidade de expressão da sexualidade e identidade de gênero se sustentam?”**.

A resposta é complexa: envolve o aporte de conhecimento de diferentes disciplinas para a identificação das bases culturais e históricas de sustentação dos discursos analisados.

Uma das primeiras afirmações a serem feitas é que este trabalho não possui nem poderia ter a pretensão de levar a cabo a desmontagem completa de todos os discursos discriminatórios da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero. Seria igual ingenuidade acreditar que fosse do alcance individual de um pesquisador uma iniciativa desse tipo com o intuito de combater todas as discriminações elencadas, de maneira cabal. Essa tarefa, diferentemente disso, é de toda a sociedade organizada e, especialmente, do setor educacional, que tem importância fundamental nesse processo porque pode intervir decisivamente para a melhoria da compreensão do tema em nossa injusta e violenta cultura heteronormativa.

De fato, este trabalho de pesquisa tem a pretensão de apresentar um caminho analítico como forma de embasar um debate inteligente e efetivo contra esse e outros tipos de discriminações. Uma das preocupações presentes é a de apresentar como se pode operar esta análise a fim de expor os motivos pelos quais se pode fazer a reformulação de alguns

---

4 Binarista é um termo derivado de “binarismo” que, por sua vez, neste trabalho é definido como a prática de se criar pares de categorias, com atributos opostos e hierarquiza-las, simplificando a explicação sobre temas complexos e induzindo a erros de interpretação.

5 Pensamento que determinava a *Phoné* (do grego, “voz” ou “som”), isto é, a palavra falada, como preponderante para o significado (DERRIDA, 1973); a fala era relacionada ao significado das palavras por se acreditar que a voz humana e seus sons estivessem ligados à alma, fazendo a significação pela **presença** das coisas à consciência; assim, o fonocentrismo coloca a origem dos significados fora do mundo material.

conceitos, metodologia que pode representar uma importante forma para auxiliar professoras e professores no trato do relevante problema sociocultural em que se constituem os discursos discriminatórios sobre a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero.

O objetivo de contribuir para o exercício de práticas pedagógicas inclusivas levou ao interesse de utilizar nesta Dissertação uma linguagem sempre didática e clara, porém científica, priorizando a apresentação de citações diretas, de maneira a ser um trabalho acessível ao maior número de pessoas possível, além de professoras e professores.

O estudo teve como resultado das análises conclusões, informações e orientações que evidenciaram a insustentabilidade de afirmações presentes nos enunciados e nos discursos discriminatórios elencados.

Essa trajetória começa no entendimento de que a cultura de uma sociedade sempre adentra a instituição escolar, em todos os seus níveis, e se reflete no Currículo praticado. “O termo Currículo deriva da palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus* ou *currere*). [...]”. (SACRISTÁN, 2013, p. 16). Ou seja, o Currículo é o percurso de aprendizado feito por um educando. Assim colocado, não somente o roteiro de estudos prescritos oficialmente, mas também as práticas educacionais e aprendizados sociais resultantes da convivência escolar constituem o Currículo ao qual se submetem alunas e alunos.

Existem dois componentes importantes do Currículo, que podem ser considerados para uma melhor compreensão dos processos educativos por educadoras e educadores: o Currículo Oficial e o Currículo Oculto. O Currículo Oficial é o Currículo prescrito, documentado; é o que oferece as diretrizes gerais para o ensino:

É entendido como o que é planejado oficialmente para ser trabalhado nas diferentes disciplinas e séries de um curso, no âmbito da legislação educacional. Designa um conjunto de disciplinas a ser desenvolvida em um dado curso ou série, sendo que historicamente variou a intensidade da sua normatização, desde o simples elenco de disciplinas até a definição de conteúdos para determinadas disciplinas, além de abordar, em alguns momentos, aspectos didáticos e metodológicos do currículo. (ZOTTI, 2016, n.p.).

Além do Currículo Oficial, é importante que o corpo docente tenha condições de perceber a presença de um Currículo Oculto, que não é declarado oficialmente, de cunho cultural e fortemente presente na formação de alunas e alunos: “[...] o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes. [...]”.

(SILVA, 1999, p. 78).

Qualquer tentativa de mudança de hábitos ou visões de uma sociedade, necessariamente, precisa passar por alterações na escola e, primordialmente, no Currículo, de tal maneira que sejam quebrados processos de reprodução cultural existentes quando estes se revelam inadequados às leis ou a um projeto de uma sociedade futura desejada. O Currículo escolar tem papel fundamental nesse processo e por isso é necessário que seja entendido em uma acepção ampla pelos profissionais de educação.

O Currículo Oculto, muitas vezes despercebido, permeia o desenvolvimento das atividades escolares e é constituído, entre outros fatores, por costumes que se expressam dentro da escola e que podem, muitas vezes, levar alunas e alunos ao aprendizado de conceitos errôneos, que mantêm vivos antigos preconceitos, reproduzindo-os e os perpetuando caso estes não sejam oportuna e devidamente tratados pelo ensino.

O Currículo Oficial, por sua vez, também carrega uma seleção de conteúdos resultante da atuação das forças políticas da sociedade no momento de sua elaboração. Este Currículo pode moldar o Saber disponibilizado e assim exercer Poder sobre a sociedade (FOUCAULT, 1999, 2006) mediante a **seleção de conteúdos** (SACRISTÁN, 2000) do que deve ser oferecido à alunas e alunos e mesmo mediante omissões de conhecimentos considerados sensíveis.

O preconceito, ou ideia pré-definida, é um fenômeno que se expressa a partir do indivíduo, mas também é um fato social complexo, que gera discriminações e que também atua dentro da escola via Currículo Oculto e, por vezes, também pelo Currículo Oficial, por meio de omissões ou por manutenção de conceitos não revisados no roteiro oficial de ensino. O preconceito é um fenômeno complexo e não pode ser definido de maneira simples e reducionista:

[...] Dessa forma, compreendemos que não se pode estabelecer um conceito unitário de preconceito. Há aspectos constantes que dizem respeito à conduta, e aspectos variáveis relacionados às representações individuais. Nessa perspectiva, podemos conceber que o preconceito pode ser entendido como valores diversos, que consistem em juízos preconceituosos mediante representações que o sujeito tem sobre a realidade. Tais representações, no entanto, não são frutos apenas de construções individuais, logo que a cultura exerce papel fundamental para a sua elaboração. (PINHEIRO, 2011, p. 218).

Alguns preconceitos estão a tanto tempo implantados no pensamento de nossa cultura,

que nem mesmo são reconhecidos como preconceitos. Estão **naturalizados**.

Espera-se, da parte de professoras e professores, de qualquer área de conhecimento e de qualquer nível escolar, a apresentação de competências necessárias para atuar como educadoras e educadores, especialmente nos momentos nos quais intervenções sejam oportunas ou necessárias. Educadoras e educadores podem se expressar contra preconceitos e injustiças sociais, indo além do que esteja previsto no Currículo Oficial; podem adaptar sua experiência de ensino à realidade, evitando assim a exclusão da escola de temas importantes para a vida e agir prontamente diante de janelas de oportunidades de discussão, no intuito de não permitirem que se perpetuem visões injustas que categorizam e discriminam pessoas.

Nesse contexto vigora o trato das diferenças na escola, que tem grande importância pelo fato de que processos de emancipação de indivíduos passam necessariamente pela aquisição de informações e pela conscientização sobre seus direitos e sobre suas identidades, que se dá por meio de aprendizados escolares e aprendizados sociais que podem ser reproduzidos dentro do ambiente escolar.

Trabalhar a cultura das alunas e dos alunos dentro do ambiente escolar é parte importante das ações para a construção da sociedade pretendida para um futuro próximo. Para que isso seja possível, entretanto, é necessário a quem educa, seja por meio de atuação em qualquer disciplina, o conhecimento necessário para que seja possível trabalhar a cultura expressa no ambiente escolar a fim de criar condições para esclarecer mitos e combater discursos discriminatórios, explícitos ou velados, muitas vezes presentes no senso comum dos estudantes e que produzem imensos prejuízos à vida pessoal de algumas pessoas e à sociedade como um todo, pois são fatores de segregação social e de estímulo à violência, em suas várias formas.

No âmbito das discriminações, encontram-se necessitando de atenção especial os discursos discriminatórios sobre a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero que ainda fazem parte da cultura da sociedade e que se manifestam no contexto escolar. Esse tipo de discriminação foi designado inicialmente pela palavra **homofobia**, amplamente conhecida, que trazia um conceito geral sobre as várias especificidades de discriminações sobre a diversidade de expressão da sexualidade humana e da identidade de gênero e que aparece pela primeira vez em um artigo sobre psicologia (SMITH, 1971), no qual o autor analisa traços da personalidade que apresenta fobia em relação à sexualidade de outras pessoas. A homofobia é uma manifestação arbitrária:

Do mesmo modo que a xenofobia, o racismo ou o anti-semitismo, a homofobia é uma manifestação arbitrária que consiste em designar o outro como contrário, inferior ou anormal; por sua diferença irreduzível, ele é posicionado a distância, fora do universo comum dos humanos. [...]. (BORRILLO, 2010, p. 13).

Devido a esse termo ter sido usado inicialmente para designar a fobia contra pessoas de práticas homossexuais do sexo masculino, optou-se neste trabalho por usar prioritariamente a designação **diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero**, que incorpora um conceito mais abrangente, abarcando todas as categorias de fobias quanto à diversidade de expressão de gênero e de práticas sexuais não normativas, tais como: a homossexualidade masculina, a homossexualidade feminina (lesbianidade), a bissexualidade, a transexualidade e a travestilidade. Todas essas categorias na verdade apenas traçam linhas divisórias ficcionais em um universo amplo de variações de práticas sexuais e de identidades de gênero.

Um indivíduo qualquer que é discriminado, posto à margem da sociedade, aí está por uma ação desenvolvida a partir de crenças sociais que podem ser desconstruídas, isto é, desmontadas em seus elementos formadores pela identificação de seus processos constituintes, analisadas e possivelmente ressignificadas. Para isso, deve-se colocar em pauta a discussão sobre os privilégios tomados como naturais de uma categoria de cidadão que sempre esteve no centro da sociedade, ou seja, em uma posição privilegiada em relação aos demais, como modelo do ser humano ideal: o homem branco, ocidental, adulto, heterossexual, cristão e de classe média.

[...] o centro, materializado pela cultura e pela existência do homem branco ocidental, heterossexual e de classe média, passa a ser desafiado e contestado. Portanto, muito mais do que um sujeito, o que passa a ser questionado é toda uma noção de cultura, ciência, arte, ética, estética, educação que, associada a esta identidade, vem usufruindo, ao longo dos tempos, de um modo praticamente inabalável, a posição privilegiada em torno do qual tudo mais gravita. (LOURO, 2013, p. 42).

A discriminação das diferenças sempre é feita em relação a esse referencial central, ou seja, ao indivíduo considerado como aquele de identidade ideal: um centro, ao redor do qual as coisas e os conceitos da sociedade gravitam. O professor e professora podem ser

preparados para conduzirem uma desnaturalização<sup>6</sup> do comportamento de se considerar esse centro como algo normal, introduzindo a aceitação das diferenças e o consequente reconhecimento igualitário de todos os indivíduos. “Novas' identidades culturais obrigam a reconhecer que a cultura longe de ser homogênea e monolítica, é, de fato, complexa, múltipla, desarmoniosa, descontínua. [...]” (LOURO, 2013, p. 42). Essas novas identidades culturais, destacadas pela autora, na verdade, não são novas, são apenas grupos de indivíduos que foram historicamente silenciados e levados para a margem da convivência humana por crenças e práticas sociais e que agora reassumem suas identidades. Em outras palavras, são pretensas categorias de pessoas que consideradas como excêntricas<sup>7</sup> foram postas a margem e que não mais se conformam em ocupar essa posição marginal.

Hutcheon (1991) define o indivíduo excêntrico como aquele que está, na sociedade ocidental, fora do grupo que ocupa a posição central; é todo aquele que não dispõe de características consideradas pela norma social como ideais ou desejáveis. Sendo, pois, uma construção social injusta, esse centro social configura-se como uma ficção que pode ser desconstruída e desnaturalizada. Louro (2013, p. 43) afirma sobre a Desconstrução dessa centralidade:

[...] O movimento não pode se limitar a inverter as posições, mas em vez disto, supõe aproveitar o deslocamento para demonstrar o caráter construído do centro – e também das margens! É necessário admitir ainda, que o questionamento de sistemas e instituições, práticas e sujeitos solidamente estabelecidos na posição central, que hoje, é levado a efeito, não implica em negar que o centro permanece como uma atraente ficção de ordem e de unidade. O importante é reconhecer que isso se constitui numa ficção. A universalidade e a estabilidade deste lugar central resultam de uma história que tem sido constantemente reiterada – e por isso parece tão verdadeira – do mesmo modo que a posição do ex-cêntrico não passa de uma elaboração que integra esta mesma história.

Esse centro social é uma construção da cultura, reproduzida pelos discursos circulantes na sociedade. Dessa forma, as educadoras e os educadores precisam estar conscientes da necessidade de se fazer uma análise crítica sobre como atua o processo de reprodução cultural via Currículo, pois:

---

6 Trata-se de demonstrar que o que muitas vezes é tido como natural, na verdade, é apenas uma construção social que não encontra base na realidade discernida pelas ciências contemporâneas. A desmistificação de uma ideia errônea e amplamente aceita, dessa maneira, é chamada de desnaturalização.

7 Retiradas do centro da sociedade.

A problemática das relações entre escola e cultura é inerente a todo o processo educativo. Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa. A reflexão sobre esta temática é co-extensiva ao próprio desenvolvimento do pensamento pedagógico. Não se pode conceber uma experiência pedagógica “desculturalizada”, em que a referência cultural não esteja presente. A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural. [...]. (CANDAUI; MOREIRA, 2013, n.p.).

O enfrentamento do problema exige não somente preparo teórico por parte do corpo docente, mas também posicionamento político<sup>8</sup> contra a injustiça das discriminações relativas à sexualidade e à identidade de gênero. Discutir uma cultura, nos aspectos pelos quais se apresenta como injusta, é uma atividade necessária para a educação e, ao mesmo tempo, se configura como uma ação política, da qual não é possível à educadora ou ao educador não participar, já que, nesse caso, ou se participa ativamente ou pela simples omissão que permita a reprodução cultural de injustiças. Este posicionamento, consciente ou automático, traz à tona uma característica política da educação da qual nenhuma educadora ou educador consegue escapar com suas práticas ou pretensas isenções. Por isso, a consciência sobre os processos de discriminação, sobre reprodução cultural pela escola e sobre a necessidade da intervenção pedagógica é necessária aos profissionais da educação.

A educadora ou o educador comprometido com o combate às discriminações pode buscar aprimoramento contínuo em cursos de formação e na bibliografia acadêmica especializada, de maneira a estar preparada/preparado para enfrentar esses desafios na escola e promover a devida compreensão da alteridade entre suas alunas e seus alunos, usando de uma didática simples e clara.

A questão colocada, dado esse cenário, é de esclarecimento, tanto de professoras e professores quanto de alunas e alunos; é uma situação educativa e cultural que pode ser processada no ambiente escolar. A Desconstrução e o exame científico das alegações contidas nos discursos discriminatórios apresentam-se então como um caminho metodológico viável a ser percorrido.

Para que esse processo seja efetivado, uma ação importante é o diagnóstico das origens discursivas acompanhado da verificação das bases que alegadamente sustentam os discursos preconceituosos. A partir daí, poder-se-á adotar uma pauta de ações pedagógicas que visem a combater discriminações mediante o esclarecimento sobre os enunciados observados, tendo como referência conhecimentos científicos atualizados de diversas áreas,

---

<sup>8</sup> O termo “política” significa “relacionado a grupos que integram a *Pólis*”, significando “Cidade” ou o “Estado” e foi utilizado em todo o texto como referência à cidadania.

presentes ou não na formação inicial dos docentes. Surge, nesse momento, a necessidade da Formação Continuada<sup>9</sup> do corpo docente, que pode ser implementada por iniciativa dos sistemas de ensino ou por ações individuais de professoras e professores ou de pesquisadoras e pesquisadores.

Assumindo claramente um posicionamento republicano e democrático da luta contra as discriminações sobre a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, este trabalho visa colaborar com docentes de diferentes níveis de ensino, oferecendo subsídios para ações pedagógicas que têm o intuito de desmistificar preconceitos e combater consequentes discriminações. A presente pesquisa buscou elencar discursos discriminatórios presentes entre estudantes de uma escola pública de Ensino Médio do Estado de São Paulo quanto à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero e apresentar sua Desconstrução, de maneira que seja possível apontar com clareza informações que evidenciem a necessidade de combate a esses preconceitos, bem como sua insustentabilidade.

Para atingir o objetivo de expor o processo de Desconstrução de Discursos discriminatórios esta Dissertação está organizada em três capítulos: no primeiro, foi descrita a metodologia adotada, bem como discutidas as teorias envolvidas nos procedimentos analíticos; no segundo capítulo encontra-se uma descrição de como a aplicação dessa metodologia e das teorias associadas podem beneficiar a área da Educação; já no terceiro capítulo foram apresentadas as análises dos discursos detectados em entrevistas semiestruturadas feitas com alunas e alunos de uma escola pública de Ensino Médio da rede pública de ensino do Estado de São Paulo. Os dois últimos capítulos foram construídos tendo-se em vista o intuito de servir de exemplo de como pode ser feito o processo de Desconstrução de Discursos. As considerações finais, por seu turno, apresentam reflexões gerais elaboradas a partir do estudo das teorias envolvidas e a partir das análises descritas nos capítulos segundo e terceiro.

---

9 Formação de docentes que vai além de sua qualificação inicial e permite acompanhar a evolução do conhecimento relativo a temas importantes pertinentes a sua atuação profissional.

## **CAPÍTULO I – DESCONSTRUÇÃO: A ANÁLISE REVISIONISTA PERCORRENDO CENÁRIOS FILOSÓFICOS, HISTÓRICOS, SOCIAIS E EPISTEMOLÓGICOS**

Esta pesquisa qualitativa do tipo explicativa parte de entrevistas semiestruturadas para analisar os discursos discriminatórios da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero identificados entre alunas e alunos do Ensino Médio. O estudo objetivou identificar, desmontar e analisar os principais discursos discriminatórios detectados entre os sujeitos da pesquisa. Um dos objetivos específicos deste trabalho foi o de oferecer, com o uso de uma linguagem clara e didática, porém científica, elementos que pudessem ser úteis à formação de professoras e professores, de quaisquer níveis escolares, para o esclarecimento e para o planejamento de ações pedagógicas de combate a preconceitos referentes à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero. A própria descrição de como foi utilizada a Desconstrução na análise dos discursos discriminatórios também figura como um dos objetivos específicos deste trabalho, pois, a exemplo da análise que foi levada adiante nesta Dissertação, esse processo poderá ser útil em outras áreas da Educação. Tais discursos foram desconstruídos para que os enunciados pudessem ser analisados, ora separadamente, ora quanto ao encadeamento lógico existente entre enunciados, no intuito de se fazer a verificação quanto à presença de falhas nas fundamentações conceituais e de incoerências nas composições lógicas dos discursos.

A metodologia desenhada consiste em identificar, desmontar e analisar elementos que contribuem para a formação dos discursos com o intuito de evidenciar sua insustentabilidade mediante o uso de vários métodos que se adequam a cada tipo de ocorrência discriminatória encontrada. A investigação é multidisciplinar e transdisciplinar e a pesquisa bibliográfica acompanha o processo de análise em todas as suas etapas.

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno [...]. O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível. Após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos de seu objeto de pesquisa. (CHIZZOTTI, 2006, p. 28-29).

Para dar maior clareza à descrição deste processo, o desenvolvimento desta

investigação é apresentado em sete fases destacadas:

a) A primeira fase é a da pesquisa de campo, quando foram ouvidos alunas e alunos de uma escola pública de Ensino Médio por meio de entrevistas semiestruturadas, a fim de detectar os principais discursos discriminatórios da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero;

b) A segunda fase é de Análise de Discurso na ótica de Foucault (2008), aplicada ao texto gerado a partir da transcrição das entrevistas, a fim de identificar enunciados discriminatórios e suas correspondentes formações discursivas. Objetivou-se especialmente, nesse momento, isolar enunciados discriminatórios;

c) Na terceira fase da pesquisa, que é arqueológica, a Análise de Discurso foucaultiana é utilizada para descrever como se fundamentaram historicamente as afirmações que apoiam na atualidade os enunciados discriminatórios detectados, considerados em seus contextos originais, e a epistemologia da época da materialização desses enunciados discriminatórios. Essa etapa buscou definir as “condições de produção” dos discursos;

d) A quarta fase desta investigação é a da comparação dos significados de palavras de alguns enunciados analisados em seu contexto original com o significado que poderiam ter contemporaneamente, segundo uma epistemologia atualizada e de acordo com o fenômeno do Rastro, descrito por Derrida (1973). Esse procedimento evidencia falhas de interpretação em leituras descontextualizadas;

e) A quinta fase do processo se utiliza dos conceitos de Fonocentrismo e de Logocentrismo, trazidos por Derrida (1973), para uma discussão filosófica acerca da composição dos discursos. Nesse momento discute-se também a colaboração da lógica formal na análise de como se relacionam os conceitos presentes dos discursos na produção da significação;

f) Em alguns casos investigados, os conteúdos discriminatórios aparecem implícitos no discurso dos entrevistados e, por isso, foi utilizada também a Análise de Conteúdo

de Bardin (1977) na modalidade descrita por André (1983) como “Análise de Prosa”, para identificar e elencar as discriminações implícitas contidas em algumas entrevistas nessa sexta fase;

g) a última fase foi a da Análise de Conteúdo dos textos segundo a ótica da Genealogia do Poder de Foucault (1999; 2006), usada para analisar as intenções veiculadas pelos discursos como veículos do Poder que moldam indivíduos. A Genealogia do Poder também foi usada para os casos em que não foi possível situar a origem histórica dos enunciados ou não ocorreram enunciados explícitos, mas cuja intencionalidade era evidente no discurso, ou seja, associada à Análise de Conteúdo.

Essas fases não necessariamente devem existir em ordem cronológica, visto que podem se sobrepor ou se combinar de uma maneira flexível, de modo a se obter a melhor adequação para completar a análise de um enunciado ou de um conteúdo implícito encontrado nos discursos.

Por isso, a Desconstrução, segundo Derrida (1973), não é considerada um método, mas uma proposta de leitura de base filosófica e crítica, que não pode ser enquadrada em uma única fórmula; é uma estratégia de leitura de textos que leva em consideração o contexto cultural de produção dos discursos e os questionamentos sobre a forma tradicional do pensamento ocidental, frequentemente logocêntrico e binarista.

Neste trabalho, destaca-se a crítica ao Logocentrismo trazida por Derrida (1973), que é utilizada na análise de pressuposições participantes da formulação de muitos conceitos tradicionalmente presentes nos discursos.

As fases analíticas da investigação foram formuladas levando-se em consideração que os significados de textos somente podem ser compreendidos em seu contexto histórico e cultural original e que, em função da evolução do conhecimento geral, alguns significados de palavras e de enunciados circulantes podem mudar na atualidade, indicando a necessidade de um processo de revisão e de ressignificação de todo o texto.

Ao final desse processo, o que se tem é a demonstração de que alguns conceitos utilizados para a sustentação de discriminações mostram-se inválidos por estarem fora de contexto e por não responderem mais à realidade discernida pela *Episteme* representada pelas ciências contemporâneas. O encadeamento lógico de enunciados discriminatórios também é

questionado em algumas formações discursivas. Assim, evidencia-se a insustentabilidade das discriminações frente ao avanço do conhecimento científico, que é a referência para todas as análises apresentadas.

### 1.1 A Desconstrução segundo Jacques Derrida

A Desconstrução é uma estratégia de análise de textos para descobrir partes destes que estão dissimuladas e interditam certos conceitos e pensamentos. Derrida (1973) apresenta a Desconstrução como uma “estratégia” para a decomposição da Metafísica logocêntrica ocidental que passa pela filosofia da linguagem. A leitura desconstrutivista centra-se na análise textual, porém **não deve ser chamada de método**, pois não pode ser traduzida em uma formulação padronizada para todas as situações de análise. Sempre partindo da própria estrutura a ser analisada, a Desconstrução busca evidenciar lacunas e falhas conceituais, contradições discursivas e a ausência de lógica nas proposições. Esse processo pode levar à ressignificação sem necessariamente se compreender que a Desconstrução se oponha aos discursos:

[...] Os movimentos de desconstrução não solicitam as estruturas do fora. Só são possíveis e eficazes, só ajustam seus golpes se habitam essas estruturas. Se as habitam *de uma certa maneira*, pois se habita sempre e principalmente quando nem se suspeita disso. Operando necessariamente do interior, emprestando da estrutura antiga todos os recursos estratégicos e econômicos da subversão, emprestando-os estruturalmente, isto é, sem poder isolar seus elementos e seus átomos, o empreendimento de desconstrução é sempre, de certo modo, arrebatado pelo seu próprio trabalho. [...]. (DERRIDA, 1973, p. 30).

Assim, na presente pesquisa, a Desconstrução considera a Filosofia, a Linguística, a Histórica, a Lógica Formal, a Análise de Discurso, a Análise de Conteúdo e a Genealogia do Poder para buscar a compreensão amplamente contextual de textos, nos quais pretende-se, destacadamente, isolar os efeitos do Logocentrismo nas composições e interpretações textuais, objetivando-se o esclarecimento de interpretações, tendo por base uma razão que priorize a interpretação científica dos fenômenos em detrimento de verdades previamente estabelecidas por discursos tradicionais.

Os binarismos, comumente presentes no pensamento logocêntrico ocidental, que são muitas vezes, historicamente apresentados como parte de uma verdade universal, especialmente após o encontro do antigo pensamento grego com o Cristianismo, estabelecem

pares de termos opostos como “bem” e “mal”, “homem e mulher”, “contra e a favor” e, mais tardiamente, “heterossexual e homossexual”, são frontalmente questionados pela Desconstrução. O binarismo se encontra em muitas formulações de pensamento que remetem a um “centro” dos discursos e que hierarquizam, em relação a esse centro, as diferenças, por oposições de categorias, muitas vezes ficcionais, pela qual sempre um dos lados é valorizado em detrimento do oposto; assim, por um efeito de linguagem, torna-se simples e imediatamente aceitável, para a maioria das pessoas, adotar proposições que comparam e hierarquizam, sem questionamentos, esses pares. Esses pares de termos apresentados como opostos imprimem tendências e viciam conclusões em análises em que estejam presentes.

Muitos binarismos têm origem no pensamento logocêntrico religioso, que ajudou a moldar diversas áreas das ciências, especialmente no século XIX, introduzindo ideias das quais muitas permanecem até os dias de hoje em nossa cultura. A construção da categoria psicológica e sexológica do "homossexual" pelos cientistas do final do século XIX, por exemplo, tentava explicar o que era previamente visto como uma anomalia. Assim, por influenciar a incipiente ciência da sexualidade do século XIX, o conceito tradicional logocêntrico de “pecado” moldou uma pretensa categoria de pessoas e estabeleceu a partir daí uma norma:

[...] Uma norma talvez não necessite de uma definição explícita; ela se torna o quadro de referência que é tomado como dado para o modo como pensamos; ela é parte do ar que respiramos. Quais são as implicações desta nova linguagem e das novas realidades que elas assinalam? Nosso senso comum toma como dado que esses termos demarcam uma divisão real entre as pessoas: há "heterossexuais" e há "homossexuais", havendo um outro termo para aquelas que não se ajustam exatamente nessa clara divisão: "bissexuais". Mas o mundo real nunca é assim tão ordenado e a pesquisa histórica recente tem demonstrado que não apenas outras culturas não têm essa forma de ver a sexualidade humana, como também não a tinham as culturas ocidentais, até mais ou menos recentemente. (WEEKS, 2007, p. 62).

É ainda importante notar que nessa construção um termo se mostra dependente do outro: não se pode identificar o indivíduo heterossexual sem que se identifique o indivíduo homossexual e vice-versa, o que evidencia a artificialidade da construção. Por ser essa divisão binária uma proposição artificialmente construída, o par de opostos apresentado apoia-se em si mesmo, ou seja, no próprio discurso, e não brota de uma realidade analisada. As práticas sexuais nas modalidades hoje relacionadas a esse par, obviamente, sempre existiram, mas a classificação de indivíduos nessas categorias identitárias, presente em sociedades ocidentais, é

uma ficção: não se trata de uma divisão real. A Desconstrução evidencia isso e assim cai por terra a ideia da necessidade de existência dessas categorias de pessoas.

Quando se formula um par de opostos, como o apresentado nesse exemplo, e são atribuídos significados específicos às partes, promovendo hierarquizações, tem-se a atuação do Poder por meio do discurso; assim, a política vigente molda a produção de discursos fazendo da prática discursiva um instrumento do Poder que atua sobre os indivíduos (FOUCAULT, 1999).

Como no exemplo, muitos binarismos partem sempre de um pressuposto para desenvolver um raciocínio aparentemente lógico, porém de base artificialmente construída, pré-definida e por isso discriminatória. Derrida (1973) defende a desnaturalização do centro ideológico criado e mantido pelo pensamento logocêntrico e binarista mediante a Desconstrução de Discursos para então reconstruir um novo pensamento livre dessa normalização, que pode partir da análise dos fenômenos e configurar uma resignificação.

A Desconstrução de Discursos também se utiliza da Arqueologia do Saber, percorrendo um caminho inverso à história e retrocedendo tanto quanto possível na identificação das origens das proposições e de seus conceitos componentes para verificar de maneira lógica a validade das premissas e dos raciocínios.

Por ser um tipo de análise que pode ser especialmente usada para questionar conceitos apresentados como imutáveis, “sedimentados” (DERRIDA, 1973), reiterados historicamente e tidos como verdades absolutas, a Desconstrução se mostra como um caminho viável a fornecer razões para que haja engajamento no combate a preconceitos, uma vez que expõe as falhas nas bases de raciocínios preconceituosos, demonstrando-os como insustentáveis.

Derrida, sobre o tema, afirma que “Um dos gestos da desconstrução consiste, em particular, em não naturalizar, em não assumir que seja natural o que não é natural, de não assumir que o que é condicionado pela história, pela técnica, pelas instituições, pela sociedade seja natural.” (DERRIDA, 2002), ou seja, propõe a Desconstrução para, por exemplo, demonstrar que discursos que apoiam construções sociais injustas são artificialmente construídos: não surgem da realidade. Esses discursos parecem verdadeiros por terem sido constantemente reiterados, fazendo parte da cultura de maneira tida como inquestionável e por estarem sedimentados já há muito tempo. Em face disso e em relação às discriminações quanto à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, é necessário desnaturalizar artifícios discursivos historicamente enraizados em nossa cultura como o que

foi exemplificado, para que a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero possa ser reconhecida e não simplesmente tolerada. É possível que se coloque o questionamento sobre discursos discriminatórios a partir da Desconstrução ao operar a desmontagem dos textos para exame de seus elementos formadores e para a identificação de seus processos constituintes, expondo suas fragilidades lógicas frente à epistemologia científica atual e frente às suas próprias incoerências. Pensamentos tradicionais, assim, podem ser revistos e discursos podem ser reinterpretados; ressignificados.

É importante que professoras e professores de todos os níveis de ensino estejam preparados teoricamente para responderem ao desafio do combate às discriminações nos momentos em que elas emergem no ambiente escolar. Para isso, discursos preconceituosos, sustentadores de discriminações de toda ordem, podem ser desconstruídos e, uma vez entendidos, pode-se deles extrair informações, orientações e, finalmente, motivos para que se abandonem preconceitos, mantidos vivos por causa da não revisão de conceitos tradicionais. Assim, não basta simplesmente afirmar que é preciso combater preconceitos: é necessário oferecer as razões para que estes possam ser abandonados.

Esse é um trabalho que se dá no âmbito da prática social chamada Educação.

### 1.1.1 A História e a Desconstrução da Tradição

Segundo a visão de Derrida (1973; 2009; 2005), um novo olhar sobre o funcionamento da linguagem é fundamental para o processo de revisão conceitual e, para isso, o autor chama atenção para o “transbordamento” do conceito de linguagem (DERRIDA, 1973), que não pode mais ser compreendido somente como reduzido à fala e ao seu registro mediante a escrita fonética. Segundo o autor, todo o pensamento ocidental, desde a Antiguidade Clássica, com Platão, é baseado na ideia do registro da fala e do discurso através da escrita fonética; o conceito de linguagem, desde então, ficou restrito a uma visão que embute uma noção de preponderância da fala sobre a sua representação, a escrita, colocando a escritura<sup>10</sup> em uma posição secundária, como um mero acessório de registro da linguagem. Nessa visão tradicional fonocentrista, a fala ou a voz humana é considerada como próxima à alma, refletindo seus estados e, por isso, transmitindo o significado das coisas em sua essência, trazendo ao mundo material os significados para as palavras. A *phoné*<sup>11</sup> estaria então, por esse processo afirmado pela visão fonocêntrica da linguagem, ligada misticamente ao conhecimento da verdade.

O Logocentrismo ocidental desenvolveu-se historicamente baseado no princípio fonocêntrico. Por isso, qualquer questionamento sobre verdades logocêntricas tradicionalmente instituídas passa, necessariamente, pela indagação sobre o Fonocentrismo e sobre as construções epistemológicas que nesse se apoiam.

O principal questionamento feito ao fonocentrismo parte dos estudos da linguística que, a partir do século XX, passam a situar os fenômenos da linguagem no universo material, ou seja, a origem dos significados das palavras está no próprio funcionamento da linguagem (SAUSSURE, 2013).

Derrida (1973) alerta para a “inflação” do conceito de linguagem, que começa a ser revisto pelos modernos linguistas e que também a *fortiori*<sup>12</sup> precisa agora englobar as novas formas de registro e de comunicação do conhecimento, visto o advento de novas tecnologias no século XX. Esses novos desenvolvimentos expuseram as limitações do conceito tradicional ocidental de linguagem rompendo com sua delimitação exclusivamente fonética e por isso

10 A escritura, neste ponto do texto, significa registro fonético escrito. Mas na obra de Derrida (1973), escritura tem o sentido amplo de registro do conhecimento em suas mais variadas formas de registro, como imagem, som, desenho, relevo, símbolos gráficos, etc. É o conceito “alargado” de escritura.

11 *Phoné*: palavra grega que pode designar som ou voz.

12 *A fortiori ratione*: por causa de uma razão mais forte, ou seja, com mais razão.

fonocêntrica. A quebra desse limite conceitual evidenciou, segundo Derrida (1973), a chamada “clausura” Metafísica<sup>13</sup>, a qual o pensamento ocidental ainda hoje está em parte submetido por ainda permanecerem nesse as limitações impostas pelo Fonologocentrismo. O teórico propõe então um novo conceito de escritura, esta que deve ser “ampliada e radicalizada” (DERRIDA, 1973, p.13) e que pode passar a englobar todas as novas formas de comunicação, registro e reprodução para a fala, a própria escrita fonética, representações matemáticas e tudo o que convencionalmente possa ser objeto de registro e reprodução para a conservação e a comunicação de conhecimentos.

Dessa forma, a “escritura” como sistema de registro deixa de ser simplesmente limitada à fonética e passar a exercer sua “emancipação”, ou seja, deixa de ser apenas um apêndice da linguagem para o registro de conhecimento, para abarcar a própria linguagem como um todo.

Rompe-se, assim, com as limitações do conceito tradicional de escritura:

[...] o desenvolvimento das *práticas* da informação amplia imensamente as possibilidades da “mensagem”, até onde esta já não é mais a tradução “escrita” de uma linguagem, o transporte de um significado que poderia permanecer falado na sua integridade. Isso ocorre também simultaneamente a uma extensão da fonografia e de todos os meios de conservar a linguagem falada, de fazê-la funcionar sem a presença do sujeito falante. Este desenvolvimento unido aos da etnologia e da história da escritura, ensina-nos que a escritura fonética, meio da grande aventura metafísica, científica, técnica, econômica, do Ocidente, está limitada no tempo e no espaço e limita-se a si mesma no momento exato em que está impondo sua lei às únicas áreas culturais que ainda lhe escapavam. [...]. (DERRIDA, 1973, p. 12).

A universalização do acesso ao conhecimento promovida pelas novas formas de comunicação, especialmente os meios eletrônicos, fez também com que conceitos antigos da cultura ocidental começassem a ser fortuitamente revisados frente à nova realidade que se impunha.

Antes do surgimento dos modernos meios de comunicação em massa, a escritura, representada unicamente pelo texto escrito, era a única forma de se conservar e transmitir o conhecimento à sociedade e às gerações futuras. Na história ocidental, o Poder sobre as formas de comunicação social sempre foi historicamente concentrado nas mãos de governos e em instituições centrais, como a igreja, que detinham o monopólio sobre os documentos e a

---

13 Metafísica: “Doutrina que tem por objetivo o conhecimento do absoluto, as causas do universo e o próprio conhecimento. Segundo Aristóteles, filósofo grego, (384-322 a.C.), investigação daquilo que vai além da experiência sensível e é capaz de fornecer o fundamento de todas as ciências pela reflexão sobre a verdadeira natureza do Ser.” (BORBA, 2012).

distribuição do conhecimento.

A partir do advento de novas tecnologias de comunicação, a informação e o conhecimento passaram a ser amplamente distribuídos e o novo conceito de escritura ampliada e radicalizada passou a incorporar as novas mídias, como o rádio, o telefone, o cinema, a televisão, etc. Esses novos meios tecnológicos conseguem atingir agora o que a escritura tradicional não conseguia: entre outras coisas, registrar fielmente e colocar em ação a fala do indivíduo sem sua presença, auxiliando a distribuição do conhecimento. Simultaneamente, indivíduos empoderados pela expansão de saberes passaram a questionar a si mesmos em seus costumes e identidades em face de novos conhecimentos agora amplamente disponíveis. Igualmente, a interatividade social, tendo-se em vista o conhecimento, passou a ser horizontalizada com a circulação livre dos discursos a partir da segunda metade do século XX. O Poder também se distribuiu juntamente com o conhecimento: capilarizou-se entre os indivíduos. Nesse cenário, os discursos agiram como um fator empoderador, pois “[...] É justamente no discurso que vêm a se articular poder e saber.” [...]. (FOUCAULT, 1999, p. 95).

Paralelamente à universalização de conhecimentos, o desenvolvimento das ciências cognitivas, impulsionadas pelas pesquisas da área de Cibernética<sup>14</sup> (DUPUY, 1996) que surgiram na década de 1940, influenciou as pesquisas em ciências humanas. Essa conjunção permitiu o desenvolvimento de estudos sociais que passaram a considerar novas formas de análises com lógica científica, auxiliando a observação da sociedade de maneira material e mais precisa. Essa nova visão se contrapôs àquela do homem a partir de conceitos tradicionais, muitos de origem teológica e veiculados pela Metafísica tradicional, logocêntrica. Segundo Dupuy (1996), uma contribuição importante da Cibernética à Filosofia foi a “destruição da metafísica da subjetividade”, o que contribuiu para que a subjetividade passasse a ser vista como influenciada pelo meio no qual vive o indivíduo.

A partir desse momento, a racionalidade científica passa a questionar fortemente a tradicional, inaugurando um processo de revisão do pensamento ocidental. Nas palavras de Derrida (1973), a “subversão” produzida por esse avanço do conhecimento científico deu início a uma “de-sedimentação” de conceitos tradicionais, inaugurando a **Desconstrução** do

---

14 A Cibernética, do grego “*cybernetique*”, é uma área da Matemática que estuda problemas de controle e de classificação e acesso à informação. É o estudo interdisciplinar da estrutura dos sistemas reguladores. A cibernética está vinculada ao desenvolvimento da informática e à aplicação da lógica. É uma das bases para as ciências da computação, mas seus desenvolvimentos são amplamente aplicados na investigação científica em outras áreas do conhecimento, até mesmo nas ciências sociais.

pensamento ocidental logocêntrico e colocando em cheque a noção sobre a verdade historicamente posta pela tradição:

[...] esta conjunção não-fortuita da cibernética e das “ciências humanas” da escritura conduz a uma subversão mais profunda. A “racionalidade” – mas talvez fosse preciso abandonar esta palavra, pela razão que aparecerá no final desta frase –, que comanda a escritura assim ampliada e radicalizada, não é mais nascida de um *logos* e inaugura a destruição, não a demolição mas a de-sedimentação, a desconstrução de todas as significações que brotam da significação de *logos*. Em especial a significação de verdade. [...]. (DERRIDA, 1973, p. 12-13).

A sociedade ocidental do século XX precisou priorizar o conhecimento científico para seu desenvolvimento e não pôde mais comportar uma organização social baseada em conceitos provindos da Idade do Bronze<sup>15</sup>, do pensamento da Antiguidade Grega e da Idade Média sedimentados na história, patrocinados fortemente pela religião judaico-cristã e que foram influenciadores das ciências nos séculos XVIII e XIX, ainda imersas nos discursos tradicionais (FOUCAULT, 1999). Inicia-se então, no século XX, uma verdadeira revolução cultural no Ocidente, que questiona valores tradicionais. A racionalidade tradicional é gradualmente **de-sedimentada** para dar lugar a uma racionalidade analítica e científica, em um movimento iniciado depois da Segunda Guerra Mundial com o advento da cibernética e de seus estudos relacionados. Esse é o momento da inauguração da Desconstrução da forma tradicional ocidental de pensamento, que continua em curso hoje.

É importante atentar para o que afirma Derrida quando explica a palavra racionalidade: “[...] A “racionalidade” – mas talvez fosse preciso abandonar essa palavra [...] não é mais nascida de um *logos* [...]” (DERRIDA, 1973, p. 13). A afirmação de Derrida pode ser parafraseada para permitir um entendimento mais claro: **a racionalidade não é mais nascida de palavras dadas.**

A lógica do *logos*, isto é, a lógica tradicional ocidental, choca-se com a **racionalidade** apresentada pela ciência, pois, pela visão científica da realidade, a verdade não pode mais ser simplesmente anunciada: esta precisa ser demonstrada. Talvez o termo racionalidade seja desgastado para nomear algo que desafie a própria razão logocêntrica, tradicional, que se vale do mesmo termo. Daí a observação do autor.

---

15 A Idade do Bronze é um período no qual ocorreu o desenvolvimento da liga metálica de mesmo nome, resultante da mistura de cobre e estanho. O período vai de 3300 a.C., quando este se inicia no Oriente Médio, termina em 1200 a. C. com o início da Idade do Ferro.

As verdades postas pela tradição, incluindo os discursos científicos por elas influenciados, muitas vezes, não mais respondem à realidade e por isso sofrem revisões conceituais mediante uma inevitável desmontagem frente à realidade contemporânea que acaba por forçar análises revisionistas. Essa racionalidade é cada vez mais de cunho científico, fruto de reflexão ampla e contextual, e não mais proposta sobre conceitos pré-estabelecidos pela tradição. O conhecimento não está mais restrito somente à forma da escrita fonética, não é mais detido em algumas instituições centrais da sociedade, mas é amplamente disponível à população em geral na forma de imprensa escrita, filme ou mídia eletrônica, de maneira econômica ou até mesmo gratuita.

Com a circulação livre da informação e com a revisão de alguns conceitos tradicionais, interdições começaram a perder sua razão de ser e identidades historicamente silenciadas, uma vez empoderadas pelo conhecimento, vieram novamente à tona para questionar o centro da sociedade historicamente construído, iniciando uma revolução de costumes. Segundo Foucault (1999, p. 92):

[...] Da mesma forma que a rede das relações de poder acaba formando um tecido espesso que atravessa os aparelhos e as instituições, sem se localizar exatamente neles, também a pulverização dos pontos de resistência atravessa as estratificações sociais e as unidades individuais. E é certamente a codificação estratégica desses pontos de resistência que torna possível uma revolução, um pouco à maneira do Estado que repousa sobre a integração institucional das relações de poder. É nesse campo das correlações de força que se deve analisar os mecanismos de poder.

Hoje, a necessidade de combate às discriminações sociais de toda ordem, imposta pela realidade do século XXI, preconiza que haja iniciativas com a finalidade de educar a sociedade, desconstruindo discursos preconceituosos e apresentando incoerências e lacunas que permitam entender a não sustentabilidade de preconceitos presentes no pensamento tradicional herdado por nossa cultura. A realidade da contemporaneidade fortuitamente traz a Desconstrução e a revisão da tradição nos pontos em que esta última se apresenta incoerente e injusta.

### 1.1.2 Fonocentrismo e Logocentrismo

O termo Logocentrismo foi cunhado por Ludwig Klages<sup>16</sup> na década de 1920 e se refere inicialmente a uma crítica do filósofo aos “[...] sistemas educacionais europeus em função do peso que teria sido dado ao *logos* em detrimento da ‘vida orgânica’[...]” (LIFSCHITZ, 2014, p. 124). O termo foi posteriormente utilizado por Jacques Derrida para descrever a tendência do pensamento ocidental em colocar o *logos*<sup>17</sup> como o centro de qualquer discurso. Derrida (1973) apropria-se do termo para caracterizar a tendência de boa parte do pensamento ocidental desde Platão que significa empreender uma busca constante pela verdade colocando a lógica como o cerne de qualquer discurso, que nos dias de hoje ainda significa priorizar conceitos tradicionais na explicação da vida e do universo.

Um dos objetos principais da pesquisa e da crítica de Derrida (1973) é o Logocentrismo cristão, que se apropria do instrumental de pensamento grego a partir do século I para formular um conjunto de pressuposições que hoje ainda permanecem na base do pensamento ocidental.

Em sua principal obra do pensamento desconstrucionista, “Gramatologia” (DERRIDA, 1973), o filósofo parte do estudo do signo linguístico para descrever os efeitos do Logocentrismo, argumentando que suas bases estão na própria maneira tradicional de se entender a linguagem. Ele chama atenção para o pensamento ocidental tradicional, que desde a idade antiga liga o significado de uma palavra diretamente e absolutamente àquilo a que se refere:

[...] Com respeito ao que uniria indissolivelmente a voz à alma ou ao pensamento do sentido significado, e mesmo à coisa mesma [...], todo significante, e em primeiro lugar o significante escrito, seria derivado. Seria técnico e representativo. Não teria nenhum sentido constituinte. Esta derivação é a própria origem da noção de “significante”. A noção de signo implica sempre, nela mesma, a distinção do significado e significante, nem que fosse no limite, como diz Saussure, como as duas faces de uma folha. Tal noção permanece, portanto, na descendência deste logocentrismo que é também um fonocentrismo: proximidade absoluta da voz e do ser, da voz e do sentido do ser, da voz e da idealidade do sentido. [...]. (DERRIDA, 1973, p. 14).

---

<sup>16</sup> Ludwig Klages, um dos maiores grafólogos, muito contribuiu para tirar a grafologia das mãos dos charlatães e elevá-la a uma ciência. (KATZENSTEIN, 2017).

<sup>17</sup> *Logos*: palavra grega que significa palavra ou razão. Essa reúne numa só palavra quatro sentidos principais: (1) linguagem; (2) pensamento ou razão; (3) norma ou regra; (4) ser ou realidade íntima de alguma coisa. Na teologia cristã o conceito filosófico do *logos* viria a ser adaptado no Evangelho de João, no qual o evangelista se refere a Jesus Cristo como o *Logos*, isto é, a Palavra ou o Verbo.

Até o advento da linguística moderna, com Saussure (2013), aceitava-se que os significados das palavras estariam ligados diretamente à voz, ou seja, que a fala teria preponderância sobre a escrita e esta seria um mero instrumento auxiliar, um simples registro da linguagem. Nas visões clássica e medieval, por sua vez, a voz humana estaria ligada **indissolivelmente** à alma ou “[...] ao pensamento do sentido significado, e mesmo à coisa mesma [...]” (DERRIDA, 1973, p. 14), de modo que todo significante seria o mero registro derivado da fala, tida como portadora genuína da significação. Já a *phoné* estaria ligada à alma humana e ao transcendental da matéria, tendo o privilégio de definir os significados na linguagem, tradicionalmente considerados como absolutos e imutáveis. A palavra falada assume então papel central em toda significação e determinação da razão, no fenômeno que o autor convencionou chamar de Fonocentrismo:

[...] É no sistema da língua associado à escritura fonético-alfabética que se produziu a metafísica logocêntrica determinando o sentido do ser como presença. Este logocentrismo, esta época da plena fala sempre colocou entre parênteses, suspendeu, reprimiu, por razões essenciais, toda reflexão livre sobre a origem e o estatuto da escritura que não fosse tecnologia e história de uma técnica apoiadas numa mitologia e numa metafórica da escritura natural. [...]. (DERRIDA, 1973, p. 53).

Esse pensamento tradicional está ligado ao aspecto teológico e coloca fora do mundo material a origem do significado das coisas, pois qualquer coisa seria criada a partir de seu aspecto ou aparência, ou seja, “[...] a partir do seu *eidós*<sup>18</sup>, de seu sentido pensado no *logos* ou entendimento infinito de Deus [...]” (DERRIDA, 1973, p. 14). O “[...] sentido do ser como presença. [...]” (DERRIDA, 1973, p. 53) do objeto a ser definido pela fala traria a sua significação. Assim, o significante, provindo da *Phoné*, seria uma mera referência a um significado que teria sua origem fora do mundo material; o significado, por seu turno, teria sua origem no universo da alma humana ou no divino. A Metafísica logocêntrica ou “Metafísica da Presença”, como foi denominada por Derrida (1973), pois, nasce do encontro do pensamento grego antigo com o Cristianismo e passa, a partir do século I, a estabelecer as suas verdades para a explicação do mundo.

No discurso religioso cristão, que também assume aspectos do pensamento grego

---

18 “Platão descobre que para aproximar-se das coisas é preciso reconhecê-las como tais e que esse reconhecimento se faz mediante um acompanhamento de seus contornos, de suas linhas-limites, de seus **aspectos**, de sua **aparência**, o que na língua grega de Platão se diz com as palavras *eidós* e *ideia*. Seguir as ideias das coisas significa seguir os limites de seu contorno.” (SCHUBACK, 1999, p. 172).

clássico, o logocentrismo coloca a **razão** ou **palavra** como legitimadora de suas proposições, por estas estarem supostamente apoiadas, em sua totalidade, em uma origem divina, o que abre caminho para o estabelecimento inquestionável de suas prescrições em uma “[...] grande época abrangida pela história da metafísica, de maneira mais explícita e mais sistematicamente articulada à época mais limitada do criacionismo e do infinitismo cristãos, quando estes se apoderam dos recursos da conceitualidade grega. [...]” (DERRIDA, 1973, p. 15-16).

O **logos**, proferido pelas autoridades religiosas cristãs, torna-se lei e, apoiado pelo Estado Imperial Romano, a partir do ano 380 de nossa era, com a adoção do Cristianismo como religião oficial por ordem do imperador romano Teodósio I, estabelece-se praticamente sobre todo o mundo ocidental. O logocentrismo mediante o cristianismo toma lugar no Ocidente, a partir daí, como o discurso que revela a **Verdade**.

Um dos efeitos principais do pensamento logocêntrico promovido pela religião judaico-cristã no Ocidente foi que, devido à autoridade da igreja, durante séculos, qualquer proposição formulada pelo discurso religioso era tomada como verdade estabelecida e inquestionável, mesmo quanto às formulações mais injustas e sem bases na realidade, como a suposição de que o sol girava em torno da Terra, a inferiorização do gênero feminino e a condenação à homossexualidade. Essa epistemologia, que se mostra muitas vezes equivocada, e suas influências, são hoje objetos de análises desconstrucionistas nas ciências sociais.

Ao Fonocentrismo, que está na base de sustentação do Logocentrismo fortalecido na Idade Média e influenciador das ciências do século XIX, opôs-se, em um primeiro momento, a Linguística Moderna de Saussure<sup>19</sup>. A teoria saussuriana demonstra que os significados das palavras surgem da linguagem como um sistema estrutural e que por isso não podem estar ligados à alma, à consciência humana ou a uma origem divina. Derrida (1973), por sua vez, vai além das ideias estruturalistas de Saussure (2013), porém baseando-se nestas, e demonstra que a significação é um efeito dinâmico da linguagem que não provém da fala, colocando diretamente em xeque o Fonocentrismo e o Logocentrismo.

É na Desconstrução de Derrida (1973) que o Logocentrismo encontra uma crítica contundente, mediante a qual são apresentados questionamentos sobre seus binarismos hierarquizantes, tão presentes no pensamento ocidental tradicional e que estão na base **lógica**

---

19 Em 1916 foi publicado o Curso Geral de Linguística, por Charles Bally e Albert Sechehaye, ex-alunos de Saussure, três anos após a sua morte. A obra, compilada a partir de anotações de seus cursos, foi fundamental para o início do movimento do Estruturalismo e ponto de partida para a Linguística Moderna.

de sustentação da categorização e da hierarquização de grupos sociais. Algumas categorias identitárias, criadas como identidades ideais nos discursos, especialmente nos discursos de base religiosa, são privilegiadas na vida social e levadas a uma posição central em função de uma normalização de costumes, tendo como consequência a marginalização de indivíduos com identidades consideradas diferentes, que são deixados de fora desse centro ideologicamente construído.

A Desconstrução derridiana atua para evidenciar que na base do pensamento logocêntrico derivado do fonocentrismo atuam, sutilmente, conceitos pressupostos inválidos, que tornam conseqüentemente os raciocínios dele derivados igualmente inválidos. Porém, esses raciocínios são comumente aceitos por estarem secularmente sedimentados e naturalizados, especialmente quando se trata daqueles provindos da prática religiosa, apoiados no que se convencionou historicamente chamar de razão (*logos*).

Todo o raciocínio, incluindo-se o científico, que se baseia em conceitos provindos da época desse Logocentrismo está, segundo Derrida, em princípio, ainda preso em uma “clausura” que impede uma visão mais aprofundada da realidade. Nas palavras do autor:

[...] a unidade de tudo o que se deixa visar hoje, através dos mais diversos conceitos da ciência e da escritura, está determinada em princípio, com maior ou menos segredo, mas sempre, por uma época histórico-metafísica cuja clausura nos limitamos a entrever. [...]” (DERRIDA, 1973, p. 06).

Por isso é necessário revisar conceitos no intuito de romper essa clausura e libertar o pensamento de muitos vícios preconceituosos logocêntricos, binaristas e hierarquizantes, vigentes em muitas áreas do conhecimento.

A linguagem, como descrito, tem papel fundamental em processos de segregação social e nisso assiste a importância de se questionar esses processos a partir de revisões conceituais como a Desconstrução.

### **1.1.3 A Metafísica da Presença**

A Metafísica, segundo sua etimologia, é aquilo que vai “além do físico” ou do observável; é uma doutrina que tem por objetivo o conhecimento das causas da existência do universo e da essência das coisas.

A “Metafísica da Presença” (DERRIDA, 1973) é aquela do pensamento ocidental e

tradicional, de cunho teológico e fonologocêntrico, caracterizada pela presença de binarismos que criam categorias identitárias e as hierarquizam. Ainda segundo Derrida (1973), nessa Metafísica, que sem raízes no pensamento grego, a presença das coisas à mente do indivíduo pensante e a de um ser superior, ou seja, de Deus, garante, a partir do transcendental, o significado proferido pela voz humana, pois esta estaria ligada à alma. Conforme o autor:

[...] Se Aristóteles, por exemplo, considera que os “sons emitidos pela voz [...] são os símbolos dos estados da alma [...] e as palavras escritas os símbolos das palavras emitidas pela voz” [...], é porque a voz, produtora dos *primeiros símbolos*, tem com a alma uma relação de proximidade essencial e imediata. Produtora do primeiro significante, ela não é um mero significante entre outros. Ela significa o “estado da alma” que, por sua vez, reflete ou reflexiona as coisas por semelhança natural. Entre o ser e a alma, as coisas e as afeições, haveria uma relação de tradução ou de significação natural; entre a alma e o *logos*, uma relação de simbolização convencional. E a primeira convenção, a que se referiria imediatamente à ordem da significação natural e universal, produzir-se-ia como linguagem falada. [...]. (DERRIDA, 1973, p. 13).

Derivada do Fonologocentrismo e baseada, muitas vezes, em verdades de cunho teológico, a Metafísica da Presença é uma das bases de formação da cultura ocidental. Esta coloca a fala, que estaria ligada ao transcendental e a razão a esse atribuída, como determinantes para o conhecimento da **verdade**.

Já se presente, portanto, que o fonocentrismo se confunde com a determinação historial do sentido do ser em geral como presença, com todas as subdeterminações que dependem dessa forma geral e que nela organizam seu sistema e seu encadeamento historial (presença da coisa ao olhar como *eídos*, presença como substância/essência/existência (*ousia*), presença temporal como ponta (*stigmé*) do agora ou do instante (*nun*), presença a si do cogito, consciência, subjetividade, co-presença, do outro e de si, intersubjetividade como fenômeno intencional do ego, etc.). O logocentrismo seria, portanto, solidário com a determinação do ser, do ente como presença. [...]. (DERRIDA, 1973, p. 15).

Em outras palavras, no pensamento tradicional fono-logocêntrico, os significados das palavras faladas provêm da alma, que validaria o sentido pela sua presença ou da coisa referida à consciência do sujeito falante (DERRIDA, 1973); daí “brotariam” todas as explicações e significações da “verdade”.

O autor argumenta que, durante a “época” do Logocentrismo, as palavras e os enunciados proferidos especialmente por autoridades religiosas ganharam força de verdades estabelecidas, inquestionáveis, e se sedimentaram na história do Ocidente, passando a fazer

parte da cultura de maneira a moldar discursos, determinar interdições e favorecer determinadas identidades que, por fim, foram levadas ao centro da sociedade em função de uma moral religiosa, em detrimento de outras identidades consideradas periféricas pelo discurso religioso.

A Metafísica da Presença se espalhou pelo Ocidente, moldou toda a cultura ocidental e exerce ainda hoje forte influência em muitas áreas do conhecimento.

A apropriação do pensamento grego pela teologia cristã gerou uma visão de mundo explicada a partir do que se cria ser a perfeita vontade de Deus para o homem, em todos os aspectos. Essa doutrina idealizada no meio cristão passou a fazer parte da vida da Europa a partir do século IV e por toda a Idade Média, explicando o universo e regulando a vida no mundo. Suas verdades, de bases religiosas, foram propaladas pela igreja, que historicamente unida ao Império Romano e, depois, aos reinos e estados independentes da Europa e suas colônias, detinha grande Poder sobre as sociedades, permitindo-lhe estabelecer, **exclusivamente**, sua versão da verdade.

Seus efeitos deixaram raízes profundas em nossa cultura, com o estabelecimento de uma moral com um discurso sobre a sexualidade que influenciou até em discursos científicos como, por exemplo, o que ocorreu com a ciência médica no século XIX:

[...] uma ciência feita de esquivas já que, na incapacidade ou recusa em falar do próprio sexo, referia-se, sobretudo às suas aberrações, perversões, extravagâncias excepcionais, anulações patológicas, exasperações mórbidas. Era também, uma ciência essencialmente subordinada aos imperativos de uma moral cujas classificações reiterou sob a forma de normas médicas. [...]. (FOUCAULT, 1999 p. 53-54).

Tais influências, de certo modo, persistem até hoje em muitas áreas do conhecimento do pensamento ocidental. São seus efeitos que Derrida (1973) propõe revisar a partir de sua proposta de Desconstrução. Sobre essa influência do *logos* diz o autor:

Todas as determinações metafísicas da verdade, e até mesmo a que nos recorda Heidegger, para além da onto-teologia metafísica, são mais ou menos imediatamente inseparáveis da instância do *logos* ou de uma razão pensada na descendência do *logos*, em qualquer sentido que seja entendida: no sentido pré-socrático ou no sentido filosófico, no sentido do entendimento infinito de Deus ou no sentido antropológico, no sentido pré-hegeliano ou no sentido pós-hegeliano. Ora, dentro deste *logos* nunca foi rompido o liame originário e essencial com a *phoné*. [...]. Tal como foi mais ou menos implicitamente determinada, a essência da *phoné*, estaria imediatamente próxima daquilo que no “pensamento” como *logos* tem relação com o “sentido” daquilo que o produz, que o recebe, que o diz, que o reúne. [...]. (DERRIDA, 1973, p. 13).

Assim, por uma suposta relação natural entre o transcendental e a palavra falada, a verdade, especialmente a de cunho religioso cristão, seria acessada e se tornaria uma das bases do pensamento ocidental por meio do que se define tradicionalmente como ***logos***, **palavra** ou **verbo**.

Essa influência é ampla e, muitas vezes, imperceptível. Por isso, faz-se necessário que se promovam investigações científicas e revisões conceituais que levem à apresentação de uma nova lógica ou de uma nova razão de base científica, que permita rever a razão logocêntrica tradicional e sua noção estabelecida de “verdade”.

Em função desses conceitos determinantes, muitos dos quais já demonstrados como inválidos, fica evidente a necessidade de se promover a reflexão sobre conceitos presentes em muitos discursos, baseada em análises que exponham incoerências e falhas lógicas de enunciados seculares e milenares. Essa é a linha assumida por esta investigação para a análise dos discursos discriminatórios sobre a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, elencados a partir da coleta de dados na pesquisa de campo.

#### 1.1.4 O Rastro e a Significação

Derrida (1973) questiona o conceito tradicional de signo partindo das ideias estruturalistas de Saussure (2013) e destacando o Logocentrismo ainda contido na estrutura binarista significado/significante, desconstruindo o signo para ressignificá-lo e demonstrar que **a significação é apenas um efeito da linguagem**. Ou seja, o autor demonstra os efeitos da linguagem **sem esquecer o problema da estrutura**, que é ressignificada.

A partir das ideias de Saussure (2013), que opõe significados e significantes a outros significados e significantes na estrutura da linguagem para explicar o aparecimento da

significação. Derrida (1973) vai além e cria o conceito pós-estruturalista de Rastro<sup>20</sup> para explicar que o significado de uma palavra guarda todo o registro de significações contidos na estrutura da linguagem mediante um **jogo de diferenças** com remetimentos sem fim de uma palavra a outra, sucessivamente, pelo qual não pode ser identificada uma origem positiva para qualquer significado. O Rastro explica o aparecimento da significação como um mero efeito **contextual** da linguagem, isto é, destrói quaisquer resquícios de uma ligação positiva entre significado, significante e a coisa significada:

*[...] O rastro é verdadeiramente a origem absoluta do sentido em geral. O que vem a afirmar mais uma vez, que não há origem absoluta do sentido em geral. O rastro é a diferença que abre o aparecer e a significação. Articulado o vivo sobre o não-vivo em geral, origem de toda repetição, origem da idealidade, ele não é mais ideal do que real, não mais inteligível que sensível, não mais uma significação transparente que uma energia opaca e nenhum conceito metafísico pode descrevê-lo. [...]. (DERRIDA, 1973, p. 79-80).*

O significado de uma palavra em um dado contexto e momento histórico está relacionado à *Episteme* existente na época considerada, que fornece significação a toda a estrutura da linguagem: decorre disso uma instabilidade da linguagem no tempo que se contrapõe à noção de fixidez dos significados, comumente utilizada pela tradição. Saussure (2013) já havia descrito a instabilidade cronológica entre significado e significante, mas Derrida (1973) vai além e desconstrói o próprio signo linguístico saussuriano, demonstrando que o aparecimento da significação é um efeito momentâneo da linguagem, que não depende do significante. Essas demonstrações de Derrida (1973) permitiram, nessa pesquisa, colocar em questão o uso das palavras pelos discursos, apontando para a necessidade de operar uma Desconstrução de maneira a se obter uma compreensão amplamente contextual, pois os significados não são fixos em relação aos significantes, como normalmente é considerado pela tradição logocêntrica.

O conceito de Rastro definido por Derrida tem outra importante implicação: o conceito deixa claro que não há qualquer vestígio de uma origem externa à estrutura da linguagem para a significação. O Rastro se apresenta como a própria origem, ou seja, a significação é apenas um efeito da linguagem, materializada no mundo físico e se excluindo assim as explicações metafísicas para os significados oferecidas pelo pensamento

---

20 Rastro designa as influências que todos os significados presentes na estrutura da linguagem têm sobre o significado de uma palavra específica, quando considerado o sistema de oposições de significados dessa estrutura e as mudanças sofridas por ela no tempo (DERRIDA, 1973).

logocêntrico:

[...] O rastro não é somente a desaparecimento da origem, ele quer dizer aqui – no discurso que proferimos e segundo o percurso que seguimos – que a origem não desapareceu sequer, que ela jamais foi retroconstituída a não ser por uma não-origem, o rastro, que se torna, assim, a origem da origem. [...]. (DERRIDA, 1973, p. 75).

A origem dos significados está na própria estrutura, em um fenômeno situado no universo material e não em uma origem no universo transcendental ao mundo material, ligado à alma e ao divino, como discernia o Fonocentrismo, base do Logocentrismo; abre-se, a partir dessa constatação, um caminho para a óbvia contestação das afirmações tradicionais logocêntricas que se fixam na palavra registrada e na imutabilidade crida para os significados.

O conceito de Rastro será importante para entender, por exemplo, como pode variar o significado de uma palavra presente em um enunciado do século I, quando este é comparado com seu significado nos dias atuais. Sua releitura na contemporaneidade, tomando-se o **significado atualizado** para a palavra considerada, revelaria a invalidade de se fazer uma leitura descontextualizada, fora de suas condições de enunciação originais. Assim, fica clara a impossibilidade de se ler um texto, como por exemplo, um texto de natureza histórica, como se tal fosse produzido na contemporaneidade. A existência desse fenômeno de linguagem deixa cabalmente determinado que não se pode ler um texto sem entender o contexto de sua época de produção e ainda que qualquer palavra destacada retirada de seu contexto para uma leitura destacada e literal nos dias atuais trará uma compreensão fatalmente distorcida.

Uma observação importante da presente pesquisa decorrente da leitura de Saussure (2013) e de Derrida (1973) é que, se por um lado é evidente a instabilidade da linguagem, por outro, em função da existência do Rastro, fica claro também que não se pode atribuir um significado que se queira a uma palavra por mera convenção oportunista, alterando conceitos de acordo com qualquer conveniência, por desconhecimento ou por intenção política, por exemplo, em leituras descontextualizadas de textos antigos. A relação com o Rastro (DERRIDA, 1973) não permite, pois, mudar o que se queira para que seja oferecida qualquer definição de ocasião a um termo desejado. O significado de qualquer palavra ainda será relacionado àqueles de todas as outras palavras presentes na estrutura da linguagem. Isto é porque a interpretação pós estruturalista do Rastro ultrapassa a da mera interpretação da estrutura, entretanto, sem esquecer os fatores formadores da estrutura.

A estrutura da linguagem está associada a toda *Episteme* envolvida em uma dada época; por isso, com a ampliação do conhecimento científico, pode-se concluir que, em relação ao passado, hoje seria muito mais precisa a determinação de um significado correto para uma palavra, em função do discernimento sobre a realidade promovido pelas ciências contemporâneas, visto que a ciência contemporânea esquadrinhou um número maior de possibilidades investigativas, oferecendo significados mais precisos a toda essa estrutura. Apesar de as definições de formas de significantes e de os significados serem instáveis, em qualquer língua, elas têm, mediante a estrutura e o Rastro, um vínculo com a realidade e, por isso, pode-se ainda inferir, mediante a observação do fato de a linguagem ser uma convenção, que na medida em que avança o conhecimento, aumenta a precisão das definições dos conceitos associados às palavras.

Considerando a rigidez de verificação do conhecimento científico contemporâneo e seus avanços especialmente obtidos a partir do século XX, este trabalho toma como confiável a ressignificação dos conceitos presentes em discursos tradicionais tendo por base o conhecimento científico contemporâneo ao século XXI.

É com esse olhar que este trabalho discute a ressignificação de enunciados de discursos tradicionais logocêntricos.

### 1.1.5 A Lógica Formal

A lógica<sup>21</sup> é o instrumento do pensamento para um raciocínio correto, que leva à conclusão verdadeira sobre um determinado objeto analisado. A lógica formal desenvolveu-se especialmente com o pensamento grego antigo, no qual se destaca o trabalho do filósofo Aristóteles<sup>22</sup>.

A lógica formal, ou aristotélica, também faz parte das bases do desenvolvimento da cibernética no século XX, que impulsionou, por sua vez, a epistemologia da compreensão da linguagem e do funcionamento da mente humana.

Intuitivamente são usadas as palavras “lógica” e “lógico” para afirmar que um raciocínio tenha um resultado que seja verdadeiro.

---

21 Lógica: do grego λογική (*logiké*). É a parte da filosofia que trata das formas do pensamento em geral (dedução, indução, hipótese, inferência etc.) e das operações intelectuais que visam à determinação do que é verdadeiro ou não. Relaciona-se com o **logos**, **razão**, **palavra** ou **discurso**.

22 Aristóteles (384 a.C. a 322 a.C.) foi um filósofo grego aluno de Platão e professor de Alexandre, o Grande. Juntamente com Platão e Sócrates, Aristóteles é visto como um dos fundadores da filosofia ocidental.

Ao usarmos as palavras lógica e lógico estamos participando de uma tradição de pensamento que se origina da Filosofia grega, quando a palavra logos – significando linguagem-discurso e pensamento-conhecimento – conduziu os filósofos a indagar se o logos obedecia ou não a regras, possuía ou não normas, princípios e critérios para seu uso e funcionamento. A disciplina filosófica que se ocupa com essas questões chama-se **lógica**. (CHAUÍ, 2000, p. 227).

Ainda segundo Chauí (2000, p. 48), “A lógica não é uma ciência, mas o instrumento para a ciência [...].” Conforme a autora, a lógica pode organizar o pensamento, auxiliando o entendimento de proposições segundo regras claras de validação, podendo significar:

[...] 1. ou uma inferência: visto que conheço x, disso posso concluir y como consequência; 2. ou a exigência de coerência: visto que x é assim, então é preciso que y seja assim; 3. ou a exigência de que não haja contradição entre o que sabemos de x e a Conclusão y a que chegamos; 4. ou a exigência de que, para entender a conclusão y, precisamos saber o suficiente sobre x para conhecer por que se chegou a y. Inferência, coerência, conclusão sem contradições, conclusão a partir de conhecimentos suficientes são algumas noções implicitamente pressupostas por nós toda vez que afirmamos que algo é lógico ou ilógico. (CHAUÍ, 2000, p. 226-227).

O objeto da lógica é a proposição, que se encontra nos enunciados contidos nos discursos, como os que serão analisados segundo a lógica formal, mais à frente. A análise de conteúdo de um texto pode se valer da lógica a fim de se fazer a verificação da veracidade das proposições neles presentes; a lógica formal pode ser usada para a verificação da coerência de afirmações que se fazem sobre conceitos anteriormente elaborados. A falta de coerência em um raciocínio, analisada segundo as regras da lógica formal, por exemplo, pode evidenciar se um argumento é válido ou não.

O objeto da lógica é a proposição, que exprime, através da linguagem, os juízos formulados pelo pensamento. A proposição é a atribuição de um predicado a um sujeito: S é P. O encadeamento dos juízos constitui o raciocínio e este se exprime logicamente através da conexão de proposições; essa conexão chama-se silogismo. A lógica estuda os elementos que constituem uma proposição (as categorias), os tipos de proposições e de silogismos e os princípios necessários a que toda proposição e todo silogismo devem obedecer para serem verdadeiros (princípio da identidade, da não-contradição e do terceiro excluído). (CHAUÍ, 2000, p. 232).

Enunciados podem veicular proposições verdadeiras ou falsas. Para serem verdadeiras, elas precisam obedecer a algumas **condições** para que se possa considerá-las lógicas, válidas ou corretas. Estas são as condições da lógica:

a) a **inferência**, uma operação intelectual por meio da qual se afirma a verdade de uma proposição em função de sua ligação com outras já reconhecidas, consideradas como verdadeiras. Essa se vale da comparação.

b) a **coerência**, requisito para que um raciocínio seja válido, ou seja, para que seu resultado seja verdadeiro. Um exemplo: visto que “A” é assim, então é preciso que “B” seja assim, de acordo com regras conhecidas.

c) a **não contradição** também um requisito para que um raciocínio seja válido e se vale da comparação entre o que se sabe e a conclusão a que se chega sobre um determinado assunto.

d) a exigência de **conhecimentos suficientes** para se poder chegar a uma conclusão válida, que se traduz pelo raciocínio de que para entender a conclusão “C”, deve-se saber o suficiente sobre “A” para conhecer por que se chegou a “B”.

Um raciocínio deve obedecer a valores lógicos, que podem ser **verdadeiro e falso**; não existe uma terceira possibilidade. O **valor lógico é dicotômico**: não ocorre valor falso e verdadeiro ao mesmo tempo.

Segundo Dupuy (1996), foi imediatamente após o final da Segunda Guerra Mundial, a partir de 1946, que a cibernética impulsionou os estudos para o aperfeiçoamento e a aplicação da lógica em diferentes áreas do conhecimento. E foi o aprimoramento da aplicação desses estudos como instrumento de investigação científica que inaugurou “[...] a de-sedimentação, a desconstrução de todas as significações que brotam da significação de *logos*. [...]” (DERRIDA, 1973, p. 13), ou seja, deu início à revisão dos pressupostos do pensamento ocidental logocêntrico que conflitavam com a lógica, pois se mostravam **sem coerência com a realidade discernida pela ciência**.

Esse processo revisionista é exemplificado pelo próprio autor de “Gramatologia” (DERRIDA, 1973) quando analisa textos filosóficos e científicos de diferentes autores quanto ao Logocentrismo ainda contido nos discursos. Como no exemplo citado nessa obra, princípios de lógica serão usados neste trabalho de Desconstrução de Discursos a fim de se analisarem proposições de discriminações da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero que sofrem, em sua maioria, influências do Logocentrismo, ainda presente e marcante em nossa cultura.

Contudo, faz-se uma ressalva para que fique claro o que afirmara Derrida (1973) e também para que se esclareça o processo conduzido para a presente investigação científica: o *logos* que precisa ser desconstruído e ressignificado é o **da tradição**, mas somente em suas

partes em que se mostra baseado em simples pressuposições e por isso veiculam conceitos que se mostram errôneos exatamente quando se chocam contra a realidade discernida pelas ciências, por quebrarem o princípio lógico da coerência.

Ao final desse processo lógico, permanece a razão, mas, desta vez, baseada em constatações. A lógica científica é instrumental, que para Chauí (2000, p. 231) “[...] é o instrumento do pensamento para pensar corretamente e verificar a correção do que está sendo pensado [...].”

A verificação de proposições deve ser feita pela lógica de maneira a se detectar se podem ser falsas ou verdadeiras, isto é, **se os enunciados correspondem à realidade** que pode ser constatada cientificamente.

A proposição é um discurso declarativo (apofântico), que enuncia ou declara verbalmente o que foi pensado e relacionado pelo juízo. A proposição reúne ou separa verbalmente o que o juízo reuniu ou separou mentalmente. A reunião ou separação dos termos recebe o valor de verdade ou de falsidade quando o que foi reunido ou separado em pensamento e linguagem está reunido ou separado na realidade (verdade), ou quando o que foi reunido ou separado em pensamento e linguagem não está reunido ou separado na realidade (falsidade). [...]. (CHAUÍ, 2000, p. 233).

A ação de inferir, de tirar uma proposição a partir de uma ou duas que a antecedem e que, por isso, são sua explicação ou sua causa, é o mesmo que reuni-las em um único raciocínio: junção chamada de **silogismo**. Um silogismo é constituído somente por três proposições. Em casos de análise de assuntos complexos, os silogismos são encadeados de modo a uns dependerem das conclusões de outros anteriores, mas sempre se mantendo a regra de formação silogística, como será descrita adiante.

Do silogismo depende o pensamento científico e filosófico.

Aristóteles elaborou uma teoria do raciocínio como inferência. Inferir é tirar uma proposição como conclusão de uma outra ou de várias outras proposições que a antecedem e são sua explicação ou sua causa. O raciocínio é uma operação do pensamento realizada por meio de juízos e enunciada lingüística e logicamente pelas proposições encadeadas, formando um silogismo. Raciocínio e silogismo são operações mediatas de conhecimento, pois a inferência significa que só conhecemos alguma coisa (a conclusão) por meio ou pela mediação de outras coisas. A teoria aristotélica do silogismo é o coração da lógica, pois é a teoria das demonstrações ou das provas, da qual depende o pensamento científico e filosófico. (CHAUÍ, 2000, p. 235).

O silogismo faz um percurso de pensamento e de linguagem que leva à conclusão,

mecanismo dedutivo que **precisa partir necessariamente de afirmações verdadeiras para que as conclusões possam assim ser verdadeiras**. Quando o raciocínio parte de proposições apodíticas, isto é, daquelas com verdades evidentes, tal chega a uma conclusão seguramente verdadeira.

[...] Por isso, Aristóteles considera o silogismo que parte de proposições apodíticas superior ao que parte de proposições hipotéticas ou possíveis, designando-o com o nome de ostensivo, pois ostenta ou mostra claramente a relação necessária e verdadeira entre o ponto de partida e a conclusão. O exemplo mais famoso do silogismo ostensivo é: Todos os homens são mortais. Sócrates é homem. Logo, Sócrates é mortal. (CHAUÍ, 2000, p. 235-236).

Um silogismo é constituído somente por três proposições: a primeira é a premissa maior; a segunda, a premissa menor e a terceira é a conclusão, inferida pela mediação de um termo chamado médio, que não estará contido na proposição da conclusão e que liga as duas outras premissas, relacionando-se a termos nelas contidos, chamados extremos. “[...] Essa ligação é a inferência ou dedução, sem a qual não há raciocínio nem demonstração. Por isso, a arte do silogismo consiste em saber encontrar o termo médio que ligará os extremos e permitirá chegar à conclusão.” (CHAUÍ, 2000, p. 236).

Por isso, a fase sensível do desenvolvimento de um silogismo consiste em encontrar o termo médio que ligará, de maneira coerente, os termos chamados extremos, contidos nas premissas, o que permitirá chegar à conclusão correta. É exatamente nesse momento que, por falta de conhecimento ou de simples coerência, dão-se os erros de lógica que produzem conclusões falsas. O silogismo deve assim obedecer às regras **da lógica** para que possa apresentar uma proposição verdadeira.

A conclusão, para ser correta, deve conter o termo extremo maior e o termo extremo menor e nunca o termo médio, este usado apenas no raciocínio para ligar os dois primeiros. O termo médio é aquele que está presente nas duas premissas, ligando-as e permitindo o raciocínio que envolva as duas proposições. Assim, o funcionamento do silogismo fica como no exemplo: “[...] Todos os homens são mortais. Sócrates é homem. Logo, Sócrates é mortal.” (CHAUÍ, 2000, p. 235-236).

Nesse caso, o termo extremo maior é representado pela palavra “mortais”, o termo médio é representado pela palavra “homem” e o termo extremo menor é representado pela palavra “Sócrates”. O termo “Homem” não aparece na conclusão, pois já está enunciado na segunda premissa, que determina que Sócrates é homem; caso contrário, esta não seria uma

inferência válida.

O funcionamento dessa dedução ou **inferência silogística** é:

- a) **A é verdade de B.** Significa que o enunciado ou proposição **“Todos os homens são mortais”** é a verdade que se aplica a **“Sócrates é homem”**;
- b) **B é verdade de C.** Significa que o enunciado **“Sócrates é homem”** é a verdade que se aplica a **“Sócrates é mortal”**;
- c) **logo, A é verdade de C:** o enunciado **“Todos os homens são mortais”** é a verdade que se aplica a **“Sócrates é mortal”**.

A base usada nesse raciocínio é a ligação entre a proposição contida na premissa maior e a proposição expressa na conclusão; é o termo médio, que não aparece na última.

A inferência silogística também pode se dar com proposições de negação, como no exemplo da frase:

**Nenhum cristão é perfeito. Somos cristãos. Logo, não somos perfeitos.**

O funcionamento dessa inferência silogística é:

- a) **A é verdade de B.** O enunciado **“Nenhum cristão é perfeito”** é a verdade que se aplica a **“Somos cristãos”**;
- b) **B é verdade de C.** **“Somos cristãos”** é a verdade que se aplica a **“não somos perfeitos”**;
- c) **Logo, A é verdade de C.** **“Nenhum cristão é perfeito”** é a verdade que se aplica a **“não somos perfeitos”**.

Examinando esse processo e traçando um caminho do final para o começo, não somos perfeitos **porque** somos cristãos e, sabe-se, **como premissa**, que nenhum cristão é perfeito.

Chauí (2000) explica que existem oito regras que permitem o desenvolvimento de um silogismo de maneira correta, as quais a autora analisa separadamente:

[...] 1. um silogismo deve ter um termo maior, um menor e um médio e somente três termos, nem mais, nem menos; 2. o termo médio deve aparecer nas duas premissas e jamais aparecer na conclusão; deve ser tomado em toda a sua extensão (isto é, como um universal) pelo menos uma vez, pois, do contrário, não se poderá ligar o maior e o menor. Por exemplo, se eu disser **“Os nordestinos são brasileiros”** e **“Os paulistas são brasileiros”**, não poderei tirar conclusão alguma, pois o termo médio **“brasileiros”** foi tomado sempre em parte de sua extensão e nenhuma vez no todo de sua extensão; 3. nenhum termo pode ser mais extenso na conclusão do que nas premissas, pois, nesse caso, concluiremos mais do que seria permitido. Isso significa que uma das premissas sempre deverá ser universal (afirmativa ou negativa); [...]. (CHAUÍ, 2000, p. 237).

Com relação ao segundo item, o termo médio de ligação entre as duas proposições deve trazer uma ideia abrangente, universal quanto ao objeto que descreve. Nunca pode ser parcial, pois assim não permitiria concluir o silogismo, visto que não necessariamente ligaria uma proposição à outra. Quanto ao terceiro item, sobre a conclusão, é importante ter em vista que essa somente poderá ser tomada dentro do universo contido nas duas premissas envolvidas no raciocínio, jamais poderá ir além disso. Por isso, nas regras ainda constam:

[...] 4. a conclusão não pode conter o termo médio, já que a função deste se esgota na ligação entre o maior e o menor, ligação que é a conclusão; 5. de duas premissas negativas nada pode ser concluído, pois o médio não terá ligado os extremos; 6. de duas premissas particulares nada poderá ser concluído, pois o médio não terá sido tomado em toda a sua extensão pelo menos uma vez e não poderá ligar o maior e o menor; 7. duas premissas afirmativas devem ter a conclusão afirmativa, o que é evidente por si mesmo; 8. a conclusão sempre acompanha a parte mais fraca, isto é, se houver uma premissa negativa, a conclusão será negativa; se houver uma premissa particular, a conclusão será particular; se houver uma premissa particular negativa, a conclusão será particular negativa. (CHAUI, 2000, p. 237).

O raciocínio precisa ser rígido quando considera premissas para uma inferência. A consequência séria que se dá quando uma inferência apresenta um resultado falso, por basear-se em uma premissa inválida, é que todos os silogismos futuros que se utilizem dessa conclusão serão, automaticamente, inválidos em sua essência. Esse é o motivo da necessidade de revisão conceitual quando um discurso mostra-se em conflito com a realidade e com conclusões apresentadas por outros discursos, especialmente os científicos, que primam pela rigidez de verificação quanto as suas premissas. Nesse momento é que, por exemplo, emergem os conflitos entre as verdades estabelecidas pelo Logocentrismo no Ocidente e as constatações que formam o conhecimento científico contemporâneo. **Desconstruir** o Logocentrismo implícito em um tema significa refazer os percursos de um pensamento; desmontá-lo para identificar cada uma de suas premissas e analisá-las; significa identificar os momentos em que se estabeleceram na história conclusões inválidas, que desencadeiam consequências danosas nas aplicações de um pensamento; significa **refazer todo o caminho de um pensamento**, sob as regras da lógica.

Algumas das premissas presentes na tradição ocidental e que estão sedimentadas há muito tempo, incluídas em inúmeros discursos lógicos, dão a impressão de existirem como verdades absolutas, devido as suas muitas reproduções. Tais parecem refletir a realidade, e são até consideradas como inquestionáveis, por estarem já cristalizadas, mas se chocam com

a realidade e com a ciência, indicando a necessidade de sua revisão. A consequência disso é a **ressignificação** desses discursos. Tem-se como exemplo a argumentação de Borrillo (2010) sobre a discriminação da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, em que ele descreve as consequências da presença de silogismos com bases históricas inválidas: “[...] Ela está tão arraigada na educação que, para superá-la, impõe-se um verdadeiro exercício de desconstrução de nossas categorias cognitivas. [...]” (BORRILLO, 2010, p. 87).

Assim, um discurso que se choca com a realidade provavelmente o faz porque se baseia em **premissas inválidas** e por isso precisa ser revisado, ainda que apresente em sua superfície uma **lógica de raciocínio coerente** e aparentemente natural, segundo uma tradição. É esse o percurso dessa investigação, que busca pelas proposições originais, contidas nos enunciados também originais, segundo a tradição, para fazer uma análise sob o ponto de vista da lógica, que é parte do processo de Desconstrução.

## **1.2 A Arqueologia do Saber e a Análise de Discurso na Desconstrução**

A “Arqueologia do Saber” formulada por Foucault (2008) é o instrumento teórico usado na Análise de Discurso em uma das fases do processo de Desconstrução em descrição para a identificação dos enunciados e das formações discursivas existentes nos textos resultantes das entrevistas semiestruturadas. As origens históricas dos enunciados selecionados foram buscadas pela Arqueologia do Saber a partir de pesquisa bibliográfica complementar, para que fossem encontrados os enunciados fundantes, associados aos sujeitos fundantes dos discursos:

[...] O sujeito fundante, com efeito, está encarregado de animar diretamente, com suas intenções, as formas vazias da língua; é ele que, atravessando a espessura ou a inércia das coisas vazias, reapreende, na intuição, o sentido que aí se encontra depositado; é ele igualmente que, para além do tempo, funda horizontes de significações que a história não terá senão de explicitar em seguida, e onde as proposições, as ciências, os conjuntos dedutivos encontrarão afinal seu fundamento. [...]. (FOUCAULT, 1996, p. 46-47).

Trata-se de uma estratégia de investigação que considera as funções do discurso inseridas em seus contextos históricos e culturais:

[...] 1. A arqueologia busca definir não os pensamentos, as representações, as imagens, os temas, as obsessões que se ocultam ou se manifestam nos discursos, mas os próprios discursos, enquanto práticas que obedecem a regras. Ela não trata o discurso como documento, como signo de outra coisa, como elemento que deveria ser transparente, mas cuja opacidade importuna é preciso atravessar frequentemente para reencontrar, enfim, aí onde se mantém à parte, a profundidade do essencial; ela se dirige ao discurso em seu volume próprio, na qualidade de *monumento*. Não se trata de uma disciplina interpretativa: não busca um "outro discurso" mais oculto. Recusa-se a ser "alegórica". (FOUCAULT, 2008, p. 157).

É importante observar que a Arqueologia do Saber não é uma disciplina interpretativa e, por isso, não se propõe a discutir o que se tem por verdade nos discursos presentes em cada época, mas procura apenas descrevê-los, tornando-os assim acessíveis a análises posteriores.

Por esse processo buscou-se situar o contexto sócio-histórico no qual os enunciados foram materializados, de maneira a se compreenderem as condições de produção dos discursos a serem utilizadas nas fases seguintes da investigação.

Existem dezenas de tipos de Análise de Discurso, com diferentes tradições teóricas, mas todas têm em comum a convicção da importância do discurso para a construção social.

Não existe apenas uma linha de Análise de Discurso; existem muitos estilos diferentes [...], com enfoques variados, a partir de diversas tradições teóricas, porém todas reivindicando o mesmo nome. O que esses diferentes estilos parecem ter em comum, ao tomar como objeto o discurso, é que partilham de "uma rejeição da noção realista de que a linguagem é simplesmente um meio neutro de refletir, ou descrever o mundo, e uma convicção da importância central do discurso na construção da vida social". (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 680).

É também importante frisar que a Análise de Discurso, assim como a própria Desconstrução, não é uma metodologia, mas uma disciplina de interpretação que se vale de epistemologias distintas, pertencentes a áreas da Linguística, do materialismo histórico e da Psicanálise para atingir seus objetivos:

[...] Essa contribuição ocorreu da seguinte forma: da linguística deslocou-se a noção de fala para discurso; do materialismo histórico emergiu a teoria da ideologia; e finalmente da psicanálise veio a noção de inconsciente que a AD trabalha com o decentramento do sujeito. O processo de análise discursiva tem a pretensão de interrogar os sentidos estabelecidos em diversas formas de produção, que podem ser verbais e não verbais, bastando que sua materialidade produza sentidos para interpretação; podem ser entrecruzadas com séries textuais (orais ou escritas) ou imagens (fotografias) ou linguagem corporal (dança). (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 680).

O conceito de discurso utilizado para nortear as análises discursivas deste trabalho é o apresentado por Michel Foucault em “A Arqueologia do Saber”. Desse modo:

[...] Pode-se então, agora, dar um sentido pleno à definição do "discurso" que havia sido sugerida anteriormente. Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar (e explicar, se for o caso) na história; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência. [...]. (FOUCAULT, 2008, p. 132-133).

Para Foucault, a prática discursiva é “[...] um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram em uma dada época, e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa.” (FOUCAULT, 2008, p. 133).

Assim, a Análise de Discurso, na presente pesquisa, buscou identificar formações discursivas para também, em uma fase posterior da análise, examinar enunciados segundo suas funções nos discursos: em um segundo momento, intentou-se verificar a “Genealogia do Poder”, ou seja, seu mecanismo de atuação no estabelecimento de instituições, na distribuição de Poder, na criação das subjetividades e na coerção sobre indivíduos. Para isso foi necessário ultrapassar questões imediatas da Linguística para mergulhar no sentido dos textos analisados, que estão relacionados aos seus efeitos aos seus contextos de produção:

[...] A Análise de Discurso constitui-se como um tipo de análise que ultrapassa os aspectos meramente formais da linguística, para privilegiar a função e o processo da língua no contexto interativo e social em que é prolatada, considerando a linguagem, em última análise, como uma prática social. [...]. (CHIZZOTTI, 2006, p. 113-114).

O enunciado, unidade constituinte do discurso, é um dos pontos-chave para a análise proposta, a ser realizada após a identificação das formações discursivas discriminatórias. É definido de maneira simples, segundo o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa: “s.m. 1 exposição de uma afirmação a ser definida, explicada ou demonstrada (e. de princípio matemático). 2. parte de um discurso oral ou escrito [...].” (HOUAISS, 2011, p. 364). Apesar dessa simples definição inicial, a delimitação do enunciado no texto torna-se complexa porque sempre estará relacionado a outros enunciados na formação discursiva, fazendo parte de um conjunto e não delimitado por simples frases, mas pelo que se está sendo dito. O enunciado

exerce função contextual e por isso devem ser entendido de uma maneira mais ampla, considerando-se sua função no texto e não simplesmente como frase dita. Para Foucault (2008), essa função é complexa e resulta em a delimitação dos enunciados também o ser. Contudo,

[...] Não há razão para espanto por não se ter podido encontrar para o enunciado critérios estruturais de unidade; é que ele não é em si mesmo uma unidade, mas sim uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço. (FOUCAULT, 2008, p. 98).

Estudiosos da Arqueologia do Saber também procuraram oferecer definições sintéticas para o enunciado, como por exemplo: “[...] O enunciado é uma proposição ou uma frase considerada desde o ponto de vista de suas condições de existência, não como proposição ou como frase. [...]” (CASTRO, 2016, p. 136). Assim, esta investigação o assumiu, para efeitos de isolamento dos enunciados presentes nos textos transcritos das entrevistas a partir das quais eles deveriam ser considerados, como **uma sequência falada ou escrita**, necessária para a apresentação de uma proposição.

A partir da aplicação da Análise de Discurso foucaultiana, foram identificados os enunciados que se repetiam e que se relacionavam, a seguir agrupados, indicando cada formação discursiva a que pertencem. Também foram consideradas como sendo a repetição de um mesmo enunciado sentenças não exatamente literalmente iguais, mas com o mesmo conteúdo e que apresentassem a mesma função.

As principais proposições encontradas nessas formações discursivas identificadas nos textos resultantes de entrevistas semiestruturadas e que embasam discriminações quanto à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero foram ainda desconstruídas e analisadas posteriormente.

É importante destacar que nesta pesquisa a Análise de Discurso de Foucault foi utilizada como primeiro passo do processo de Desconstrução de Discursos, pois a partir das entrevistas semiestruturadas permitiu isolar enunciados e empreender a busca histórica pelos enunciados originais feitos pelos sujeitos fundantes (FOUCAULT, 1996). A Desconstrução continua, com outros tipos de análises, após a identificação dos enunciados isolados e situados historicamente quanto à fundação dos discursos, uma vez que a Desconstrução engloba muito mais análises que a Análise de Discurso.

A visão arqueológica trata os discursos como “monumentos”, testemunhas de épocas históricas, e propõe que eles sejam “escavados” para que se revele como funcionava cada sociedade, cada cultura e cada área de conhecimento à época de sua enunciação. Essa visão metodológica prevê que a análise discursiva não deve ser antropológica; deve se basear em regularidades discursivas que aparecem em discursos de uma época; em autores que se relacionam; no que é trazido por uma cultura e nas relações entre enunciados que formam os discursos.

O objetivo da Arqueologia do Saber não é, pois, questionar verdades de cada época e de cada epistemologia estudada, mas fazer a descrição das formações discursivas; a arqueologia traz os discursos à tona e estuda suas formações, relacionando-as com o momento de sua produção. A Arqueologia do Saber é o instrumento que permitirá entender como foram agrupados conceitos, segundo um campo do conhecimento humano.

[...] Estes esquemas permitem descrever – não as leis de construção interna dos conceitos, não sua gênese progressiva e individual no espírito de um homem, mas sua dispersão anônima através de textos, livros, e obras; dispersão que caracteriza um tipo de discurso e que define, entre os conceitos, formas de dedução, de derivação, de coerência, e também de incompatibilidade, de entrecruzamento, de substituição, de exclusão, de alteração recíproca, de deslocamento, etc. Tal análise refere-se, pois, em um *nível pré-conceitual*, ao campo em que os conceitos podem coexistir às regras as quais este campo está submetido. (FOUCAULT, 2008, p. 66).

Em outras palavras, a partir de conceitos gerais ou daqueles que são **previamente definidos**, os discursos são importados por um campo discursivo ou área do conhecimento, o mesmo que: conceitos prévios gerais delimitam o espaço regular de sua formação; atuam na reprodução de discursos.

Para exemplificar, em um campo de conhecimento **situado em um momento específico**, como o da medicina do século XIX, encontram-se vários enunciados. São enumeradas algumas condições para que se façam interligações entre eles:

- **quem fala?** – Um dos fatores que unem diferentes enunciados em um campo discursivo certamente é o tipo do enunciatador, no caso, médicos, uma vez que o profissional compreende certas condições de saber;
- **de onde se fala? (instituição)** – O lugar institucional de onde se fala autoriza certos discursos e dá legitimidade ao que se diz, de acordo com a função exercida sobre o conjunto da sociedade. A influência da instituição dá peso ao discurso de acordo com sua importância;
- **as posições ocupadas pelo sujeito** – A função exercida por um sujeito influi no discurso.

No caso do exemplo do médico, ele se coloca no lugar de quem orienta, ensina, determina o que é necessário ser seguido de acordo com o que prevê a instituição médica.

Há um jogo de relações discursivas que se encontra no exemplo dado: relações entre o espaço hospitalar, que é um local de observação, pesquisa, terapêutica e todo um grupo de técnicas e códigos de percepção do corpo humano direcionadas a uma população de sujeitos que recebem esses serviços e se subordinam de certa forma a esse Poder. Está em jogo a autoridade médica como instituição e a subordinação dos indivíduos pacientes às suas orientações e procedimentos.

**As condições de produção dos discursos** oferecem, por sua vez, uma forma constante nessas relações, com todos os conhecimentos associados, que vão definir uma regularidade dentro de um discurso em uma dada época e cultura estudada.

Na Análise de Discurso arqueológica, as diversas modalidades de enunciação, em lugar de remeterem à síntese ou à função unificante de um sujeito, manifestam sua dispersão, ou seja, consideram a sociedade e não o indivíduo.

Foucault (2008) esclarece, por fim, que a Arqueologia do Saber não se inscreve no debate sobre a estrutura, mas sim no campo em que se manifestam, cruzam-se, emaranham-se e se especificam as questões sobre o ser humano, a consciência, a origem e o sujeito. Mas, “[...] sem dúvida, não estaríamos errados em dizer que aqui também se coloca o problema da estrutura.” (FOUCAULT, 2008, p. 18).

### 1.2.1 – Identificando enunciados discriminatórios

Os textos resultantes das transcrições das entrevistas realizadas com alunas e alunos de uma escola pública de nível médio foram submetidos à Análise de Discurso, por meio da qual foram identificados enunciados discriminatórios em relação à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero e seu pertencimento a certas formações discursivas definidas por um sistema de relações entre os enunciados, chamado de sistema de formação:

[...] Por sistema de formação é preciso, pois, compreender um feixe complexo de relações que funcionam como regra: ele prescreve o que deve ser correlacionado em uma prática discursiva, para que esta se refira a tal ou tal objeto, para que empregue tal ou tal enunciação, para que utilize tal ou tal conceito, para que organize tal ou tal estratégia. Definir em sua individualidade singular um sistema de formação é, assim, caracterizar um discurso ou um grupo de enunciados pela regularidade de uma prática. (FOUCAULT, 2008, p. 83).

Dentro de um sistema de formação discursiva existem regras que possibilitam incorporar enunciados que possam complementar os conhecimentos existentes relativos a um discurso, reforçando ou revisando posições ideológicas e ampliando as formações discursivas. Assim, **um discurso fundante pode sofrer acréscimos e revisões no decorrer da história**, em função de mudanças epistemológicas relacionadas à sua formação discursiva sem deixar de carregar suas características fundantes. Isto ocorre, por exemplo, com o discurso religioso que carrega princípios elementares milenares, que são posteriormente explicados em função da *Episteme* disponível em cada época. Os discursos sofrem transformações em função dos Saberes vigentes, em um processo contínuo de adaptação.

As formações discursivas são caracterizadas como conjuntos de enunciados que se orientam pelo mesmo sistema de formação. Elas são assim delimitadas:

Uma formação discursiva será individualizada se se puder definir o sistema de formação das diferentes estratégias que nela se desenrolam; em outros termos, se se puder mostrar como todas derivam (malgrado sua diversidade por vezes extrema, malgrado sua dispersão no tempo) de um mesmo jogo de relações. Por exemplo, a análise das riquezas, nos séculos XVII e XVIII, é caracterizada pelo sistema que pôde formar, ao mesmo tempo, o mercantilismo de Colbert e o "neomercantilismo" de Cantillon; a estratégia de Law e a de Paris-Duverney; a opção fisiocrática e a opção utilitarista. [...]. (FOUCAULT, 2008, p. 76).

Para a proposta arqueológica, o discurso, como objeto de investigação, é um todo formado por um conjunto de enunciados reunidos pelo mesmo sistema de formação.

Assim, o discurso, para Foucault (2008), não é definido por um pronunciamento de um indivíduo, mas por um conjunto de enunciados relacionados a uma *Episteme* e que tem uma função de exercício de Poder que molda uma sociedade, cuja identificação é importante para as análises empreendidas nesta investigação:

[...] Renunciaremos, pois, a ver no discurso um fenômeno de expressão – a tradução verbal de uma síntese realizada em algum outro lugar; nele buscaremos antes um campo de regularidade para diversas posições de subjetividade. O discurso, assim concebido, não é a manifestação, majestosamente desenvolvida, de um sujeito que pensa, que conhece, e que o diz: é, ao contrário, um conjunto em que podem ser determinadas a dispersão do sujeito e sua descontinuidade em relação a si mesmo. [...]. (FOUCAULT, 2008. p. 61).

Os discursos são formados por conjunto de enunciados e segundo um sistema de

formação. Os enunciados, por sua vez, carregam proposições e em função delas devem ser delimitados:

[...] O enunciado é uma proposição ou uma frase considerada desde o ponto de vista de suas condições de existência, não como proposição ou como frase. [...] O enunciado articula-se sobre a frase ou sobre a proposição, mas não deriva deles. [...] A descrição do enunciado não é nem análise lógica nem análise gramatical: situa-se em um nível específico de descrição. [...] A descrição enunciativa não se ocupa do que se dá na linguagem, mas do fato de que existem determinadas formulações efetivamente pronunciadas ou escritas e busca determinar as condições de possibilidade de existência dessas determinadas formulações. [...]. (CASTRO, 2016, p. 137).

Considera-se, para a delimitação dos enunciados, que estes devam ser isolados em razão de suas funções no discurso, já que não podem ser representados simplificadamente por frases, o que torna sua delimitação dependente de suas proposições e de sua função enunciativa.

[...] Em suma, o que se descobriu não foi o enunciado atômico – com seu efeito de sentido, sua origem, seus limites e sua individualidade, mas sim o campo de exercício da função enunciativa e as condições segundo as quais ela faz aparecerem unidades diversas (que podem ser, mas não necessariamente, de ordem gramatical ou lógica). [...]. (FOUCAULT, 2008, p. 120-121).

Sendo assim, após essa identificação dos enunciados, deu-se início a uma busca, na primeira vertente da investigação, para situar a “origem” histórica, quando possível, de alguns dos discursos e enunciados discriminatórios encontrados. Essa origem é um aspecto fundamental para esta pesquisa porque define as condições de produção dos enunciados, que são únicas em seus contextos históricos e sociais, já que são elas que os relacionam a uma época e à *Episteme* correspondente. Assim, somente poderá definir-se um significado original para um termo isolado ou para uma proposição estando esses elementos em solidariedade sincrônica ao momento da materialização do enunciado considerado. Esse é um fato importante a ser considerado porque viabiliza uma análise comparativa que evidencia o erro de se ler um enunciado alheio a seu contexto cronológico, especialmente quando se trata de comparar enunciados reinterpretados em momentos muito distantes no tempo, como será feito mais adiante.

As práticas discursivas também fazem parte das condições de produção dos discursos, pois estas se relacionam a uma *Episteme* específica:

[...] Finalmente, o que se chama "prática discursiva" pode ser agora precisado. Não podemos confundi-la com a operação expressiva pela qual um indivíduo formula uma ideia, um desejo, uma imagem; nem com a atividade racional que pode ser acionada em um sistema de inferência; nem com a "competência" de um sujeito falante, quando constrói frases gramaticais; é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa. (FOUCAULT, 2008, p. 133).

### **1.3 A Análise de Conteúdo**

A Análise de Conteúdo constitui uma segunda vertente investigativa neste trabalho e foi usada nos casos em que os conteúdos dos enunciados não foram explicitados quanto à sua origem histórica e não puderam ser objeto de investigação direta da Arqueologia do Saber (FOUCAULT, 2008), trazendo a necessidade de uma interpretação sobre seu conteúdo. Trata-se de um processo de extração de conteúdos implícitos de discursos baseado em várias técnicas diferentes de interpretação. Segundo Bardin (1977, p. 09), “[...] é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. [...]”, por isso é uma análise que também considera a lógica formal.

O autor ainda completa a definição:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com um maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 1977, p. 31).

A Análise de Conteúdo é a leitura crítica dos textos buscando revelar o que lhe seja implícito, considerando suas condições de produção mediante a lógica que permite inferir intenções, origens, pertencimentos e silenciamentos nas mensagens, oferecendo também a possibilidade de evidenciamento dos mecanismos de Poder veiculados pelos discursos.

Por detrás do discurso aparentemente geralmente simbólico e polissêmico esconde-se um sentido que convém desvendar. A interpretação dos sonhos, antiga ou moderna, a exegese religiosa (em especial a da Bíblia), a explicação crítica de certos textos literários, até mesmo, de práticas tão diferentes como a astrologia ou a psicanálise relevam de um discurso hermenêutico. Também a retórica e a lógica são de agrupar nas práticas de observação de um discurso, práticas estas, anteriores à análise de conteúdo. [...]. (BARDIN, 1977, p. 14).

Esse tipo de análise organiza-se tipicamente em três fases: “As diferentes fases da análise de conteúdo, tal como o inquérito sociológico ou a experimentação, organizam-se em torno de três polos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.” (BARDIN, 1977, p. 95).

Esta análise é também um processo flexível que deve ser adaptado a cada caso de estudo:

[...] A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objectivo pretendidos, tem que ser reinventada a cada momento, excepto para usos simples e generalizados, como é o caso do escrutínio próximo da descodificação e respostas a perguntas abertas de questionários cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas. (BARDIN, 1977, p. 31).

Optou-se por se utilizar a Análise de Conteúdo em todas as situações nas quais a Análise de Discurso de Foucault (2008) não permitiu a identificação direta dos enunciados discriminatórios. Essa funciona para identificar os significados, as intenções que os entrevistados expressam de maneira velada.

A descrição analítica funciona segundo procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens. Tratar-se-ia portanto de um tratamento da informação contida nas mensagens. É conveniente, no entanto, precisar de imediato que em muitos casos a análise, como já foi referido, não se limita ao conteúdo, embora tome consideração o “continente”. A análise de conteúdo pode ser uma análise dos “significados” (exemplo: a análise temática), embora possa ser também uma análise dos “significantes” (análise léxica, análise de procedimentos). Por outro lado, o tratamento descritivo constitui um primeiro tempo do procedimento mas não é exclusivo da análise de conteúdo. [...]. (BARDIN, 1977, p. 34).

No caso da presente pesquisa, a análise de conteúdo a ser utilizada é a temática, que procura o significado dos discursos a partir do agrupamento de enunciados por categorias, temas e assuntos.

Além disso, cabe destacar que a homogeneidade das fontes analisadas é um fator importante para a confiabilidade dos dados que permitem conhecer o que se passa no cenário

estudado, esta garantida em função da regularidade da idade de entrevistadas e entrevistados, do seu pertencimento à mesma série de estudos e ao mesmo contexto sociocultural, como será explicitado posteriormente.

Regra da homogeneidade: os documentos retidos devem ser homogêneos, quer dizer, devem obedecer a critérios precisos de escolha e não apresentar demasiada singularidade fora destes critérios de escolha. Por exemplo, as entrevistas de inquérito efectuadas sobre um dado tema, devem: referir-se todas a esse tema, ter sido obtidas por intermédio de técnicas idênticas e serem realizadas por indivíduos semelhantes. [...]. (BARDIN, 1977, p. 98).

Em função da flexibilidade do método e da possibilidade de identificar conteúdos implícitos ao texto, a Análise de Conteúdo vem a suprir a necessidade deste estudo no estágio de identificação das afirmações discriminatórias, paralelamente à Análise de Discurso, trazendo dados complementares do discurso à tona. A Análise de Conteúdo permite também organizar e reduzir o volume de texto nos dados a serem tratados. Segundo André (1983, p. 60), “Não há dúvida que a Análise de Conteúdo tem sido a abordagem mais frequente mencionada para a análise do material volumoso coletado durante estudo de campo.”

Ainda de acordo com a autora, a Análise de Conteúdo é concebida como:

[...] uma técnica de redução de um grande volume de material num conjunto de categorias de conteúdo. Propõem que o material seja examinado e que a informação nele contida seja fragmentada em termos da ocorrência de conteúdos ou categorias, frequentemente pré-especificadas. Recomendam que todo o material seja classificado de acordo com essas categorias e que sejam feitos testes sistemáticos da propriedade do sistema de classificação, em termos de sua objetividade e confiabilidade. Ao fazer tais prescrições, esses autores revelam, em primeiro lugar, uma perspectiva intelectual-racional do conhecimento, ou seja, de que é possível chegar a uma compreensão abrangente dos fenômenos, basicamente através de uma forma de conhecimento – lógico, objetivo e sistemático [...]. (ANDRÉ, 1983, p. 67).

Assim, a Análise de Conteúdo objetiva desvendar o que um texto diz a partir da análise do que é aparente, do que é literal e de seu contexto e de suas condições de produção. Para Bardin (1977, p. 38-39),

A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção) inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). O analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios: os “documentos” que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. Há qualquer coisa para descobrir por e graças a eles. Tal como a etnografia necessita da etnologia, para interpretar as suas descrições minuciosas, o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo. Tal como um detetive, o analista trabalha com índices cuidadosamente postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos. [...]. (BARDIN, 1977, p. 38-39).

As inferências realizadas pela Análise de Conteúdo ainda podem ser usadas para a interpretação das condições de produção de discursos, por exemplo, ao analisar o contexto que levou à produção de um enunciado considerado.

Estas inferências (ou deduções lógicas) podem responder a dois tipos de problemas: – o que é que conduziu a um determinado enunciado? Este aspecto diz respeito às causas antecedentes da mensagem; – quais as *consequências* que um determinado enunciado vai provavelmente provocar? Isto refere-se aos possíveis *efeitos* das mensagens (por exemplo: os efeitos de uma campanha publicitária, de propaganda). (BARDIN, 1977, p. 39).

Nesta pesquisa, enunciados analisados, isolados a partir da Análise de Discurso, são interpretados de acordo com seus contextos históricos e culturais na busca do entendimento de suas condições de produção. Também são interpretadas as falas de alunas e de alunos, agrupadas por assuntos. Assim, a Análise de Conteúdo figura não somente como forma de compreender o conteúdo implícito do texto e o reagrupar em categorias discriminatórias, mas também como elo lógico que complementa a Análise de Discurso no trabalho de Desconstrução de Discursos em sua vertente arqueológica, como será descrito nas análises. É por meio da Análise de Conteúdo, por exemplo, que se entende o porquê de profetas do Primeiro Testamento e os apóstolos no Segundo Testamento bíblico reproduzirem o discurso inicial da lei mosaica: eles estão imersos em um ambiente em que predomina de maneira absoluta o discurso mosaico, sob um modo imperativo, inclusive. Assim, somente se pode esperar por parte deles a reprodução do mesmo discurso, de acordo com a articulação Poder-Saber. (FOUCAULT, 2006, p. 30).

### 1.3.1 A Análise de Prosa

O método para Análise de Conteúdo por classificação em categorias previamente definidas, força o enquadramento de todas as partes do contexto observado nessas categorias e por isso, por vezes, não é suficiente para atender totalmente a profundidade exigida pela observação qualitativa:

[...] Deixam com isso de considerar a existência de outras formas de conhecer, como as experiências, intuitivas, artísticas, etc... Além disso, ao proporem o estudo do fenômeno através de sua decomposição em partes – as categorias – sugerindo que se force o enquadramento de toda a informação nestas partes, eles mostram uma visão limitada da realidade, isto é, de que o estudo das dimensões isoladas do fenômeno pode levar ao conhecimento do todo. [...]. (ANDRÉ, 1983, p. 67).

Contrapondo-se a essa visão rija, que acaba por não atender certas nuances do objeto investigado, coloca-se outro prisma, que responde melhor as pesquisas qualitativas descritivas:

[...] A essa visão da realidade pode-se contrapor uma outra visão, a de que os fenômenos apresentam uma multiplicidade de perspectivas que interagem num todo complexo e que é preciso pois levar em conta essas múltiplas dimensões e sua interação, para se poder entender mais completamente os fenômenos. [...]. (ANDRÉ, 1983, p. 67).

Assim, uma variante em particular de Análise de Conteúdo foi escolhida para atender a presente necessidade investigativa: a “Análise de Prosa”, que permite agrupar o conteúdo discernido em categorias, temas e tópicos de surgimento espontâneo e flexível, adaptando-se ao objeto estudado. Esse método foi elaborado como uma forma de dar uma flexibilidade maior a um procedimento de Análise de Conteúdo, em relação às formas tradicionais do método. André (1983) o propõe por considerá-lo mais adequado para as situações de pesquisas descritivas complexas:

Já que a abordagem de Análise de Conteúdo vem sendo concebida de forma tão restrita, sua adequação à análise de dados qualitativos se torna muito questionável. Alguns pesquisadores podem contestar o valor da abordagem por considerá-la muito limitada para a análise de dados que refletem uma realidade multidimensional e passível de envolver uma variedade de significados. Proponho então que o sentido do termo “Análise de Conteúdo” seja ampliado de forma a poder incluir o tipo de informação geralmente obtida através de observação participante, questões abertas em entrevistas e questionários, análise de documento, de material audiovisual e artístico, etc. Proponho assim que o termo seja substituído por “análise de prosa” sempre que assumir esse sentido amplo. (ANDRÉ, 1983, p. 67).

A Análise de Prosa é considerada uma forma de investigação de dados qualitativos. Consiste na observação atenta e contextualizada, que indaga sobre os conteúdos explícitos e implícitos de um texto e prevê que, ao invés da definição prévia de categorias, às quais deveriam se subordinar os dados levantados pela análise, tópicos e temas possam surgir espontaneamente, a partir da observação dos dados coletados, dos princípios teóricos e das diretrizes da investigação. Esses itens podem ser revisados à medida que a análise avança, de maneira a se obter o melhor enquadramento possível em categorias que verdadeiramente respondam à realidade do objeto observado.

O método leva em consideração a frequência em que cada item ocorre, mas ao mesmo tempo não descarta sua descrição: o que importa é que o pesquisador tenha a sensibilidade para distinguir as informações relevantes para o objetivo da pesquisa e o que não seja relevante; ele deve ser flexível a ponto de poder fazer as interpretações esperadas, mas também considerar a possibilidade de obter interpretações alternativas. É exigida a sensibilidade do pesquisador para perceber ainda detalhes implícitos a cada situação, ao mesmo tempo em que se tem uma visão contextual da inserção do objeto observado em sua realidade.

André (1983) destaca também as categorias criadas a partir da análise, que devem abranger temas e tópicos subordinados e não serem amplamente abrangentes, a fim de não gerarem confusões conceituais para quem vai interpretar a pesquisa, além de essas categorias não poderem ser tão restritas de maneira que impeçam uma visão de conjunto.

Como exposto, o aspecto relevante da análise de prosa é a não definição prévia das categorias e temas:

[...] À medida em que a coleta de dados prossegue, as atividades analíticas se orientam para a revisão do conjunto inicial de questões e para a sua reformulação ou aprimoramento e para a busca de alternativas na interpretação dos dados. Este processo interligado de coleta e análise continua até a fase final do trabalho, com a preparação do relatório. (ANDRÉ, 1983, p. 70).

A contextualização é importante nesse método: o investigador deve sempre ter em mente a visão de conjunto no qual se insere o objeto analisado e as indagações chave, como:

[...] A abordagem dos dados qualitativos orientada por questões do tipo: “O que isso tudo quer dizer? “Quais as suas mensagens?” Possibilita adquirir uma visão profunda e multidimensional dos fenômenos, principalmente se forem levados em conta o contexto dos dados e o quadro teórico em que se situa o fenômeno estudado. [...]. (ANDRÉ, 1983, p. 70).

Neste trabalho, a Análise de Conteúdo, além de auxiliar a compreender as articulações discursivas, as intenções e as condições de produção de alguns enunciados, também foi auxiliar na investigação da Genealogia do Poder (FOUCAULT, 1999; 2006), veiculada pelos discursos discriminatórios analisados.

#### **1.4 A Genealogia do Poder de Foucault**

A Análise de Conteúdo dos discursos discriminatórios obtidos mediante as entrevistas foram efetuadas também pela ótica da Genealogia do Poder, processo que permeia as publicações analisadas de Michel Foucault: “Vigiar e Punir” (2006) e a “História da Sexualidade I – A Vontade de Saber” (1999). A Genealogia completa esta análise, pois, enquanto a Análise de Discurso contida em “A Arqueologia do Saber” descreve as formações discursivas, identificando-as e as situando quanto à sua história, a Genealogia do Poder ajuda a compreender como o Poder atua na produção dos discursos. Os discursos agem para moldar indivíduos, que também passam a fazer parte da ação do Poder, seja reproduzindo esses discursos, atuando na manutenção e na perpetuação das práticas discursivas, seja nas situações em que também podem resistir a esse Poder, agindo no questionamento e na modificação dos discursos circulantes.

Foucault (1999) alerta para não se confundir o fenômeno do Poder com o Estado ou o poder institucional. O Poder, segundo o autor, é um fenômeno que permeia toda a sociedade e está presente em todas as instâncias sociais. O Poder atua sobre os indivíduos, que detêm certa

dose dele, ao mesmo tempo em que estão imersos no Poder, oferecendo também resistências a sua atuação. O Poder pode se evidenciar nas instituições, como em órgãos do Estado, porém elas serão apenas as suas formas mais aparentes, que o autor chama de “terminais”.

O fenômeno do Poder, como entendido por Foucault (1999), não é representado pelo Estado; é distribuído por instituições e indivíduos que estão sob sua ação tanto quanto produzem a essa ação uma reação, em um processo contínuo de ação-reação. O Poder é um fenômeno que permeia toda a sociedade; não é sinônimo de instituições, mas pode ser visto claramente agindo por elas. O Poder é uma situação estratégica em uma sociedade determinada. Como fenômeno relacional, flui por toda a sociedade, molda-a mediante os discursos que atuam sobre os indivíduos, articulando-se com os Saberes e criando relações de Poder intencionais que estão contidas nos discursos, mediante as quais os sujeitos são moldados e colocados a seu serviço, de maneira intencional ou mesmo involuntária:

[...] – que as relações de poder são, ao mesmo tempo, intencionais e não subjetivas. Se, de fato, são inteligíveis não é porque sejam efeito, em termos de causalidade, de uma outra instância que as explique, mas porque atravessadas de fora a fora por um cálculo: não há poder que se exerça sem uma série de miras e objetivos. Mas isso não quer dizer que resulte da escolha ou decisão de um sujeito, individualmente; não busquemos a equipe que preside sua racionalidade [...]. (FOUCAULT, 1999, p. 90).

Os discursos são os veículos do Poder. Neles se articulam Poder e Saber. Assim, indivíduos submetidos à ação de discursos, que se colocam a serviço do Poder veiculado, muitas vezes, ajudam a perpetuar e até a reforçar ideias pela reprodução e modulação de discursos recebidos. As ideologias propagam-se também a partir dos discursos, com intencionalidade, mas, ao mesmo tempo, não dependem totalmente da vontade subjetiva. É por esse mecanismo de reprodução discursiva que ideias antigas se mantêm vivas e até ganham novas versões, sempre adaptadas a uma epistemologia atualizada; reforçam-se a serviço de uma causa:

[...] Temos, em suma, de admitir que esse poder se exerce mais do que se possui, que não é ‘privilégio’ adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito de conjunto de suas posições estratégicas – efeito manifestado e às vezes reconduzido pela posição dos que são dominados. (FOUCAULT, 2006, p. 29).

Especial atenção deve ser dada ao que afirma Foucault sobre o Poder ser relacional e seus efeitos não serem somente quanto à coerção de indivíduos, mas também sobre sua

capacidade de capturá-los, colocando-os a serviço de uma causa ou de um discurso, mesmo que sob o ponto de vista de uma análise global figurem como “dominados”. Entretanto, a resistência aos discursos correntes também surge automaticamente como algo inerente ao sistema de Poder, que ajuda a moldar a sua própria configuração em uma sociedade:

[...] – que lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder. Deve-se afirmar que estamos necessariamente “no” poder, que dele não se “escapa”, que não existe, relativamente a ele, exterior absoluto, por estarmos inelutavelmente submetidos à lei? [...]. (FOUCAULT, 1999, p. 91).

Este Poder se apresenta em toda a sociedade, envolvendo os indivíduos que nele estão imersos. Existem sujeitos que se colocam a serviço desse Poder, mas, ao mesmo tempo, também oferecem resistência a sua atuação. Dessa forma, o Poder interagindo com os indivíduos forma uma rede de pontos de ações e de resistências por todo o tecido social. Esses “pontos”, individuais, oferecem resistência quanto ao Poder que age a partir de instituições ou de indivíduos, mas também podem atuar a favor dele, abrindo possibilidades de mudanças de configuração no sistema de Poder em uma sociedade, a partir de suas ações e reações. Destarte, uma mudança social poderá vir da soma de mudanças individuais. Por exemplo, revoluções podem acontecer a partir de um único comando que concentre muito Poder, mas esta não será a única forma de mudança. Mudanças poderão ser graduais e partir de indivíduos que ofereçam resistência a uma realidade posta, a partir de seu empoderamento, via aquisição de Saberes. O Saber pode mudar a condição das relações de Poder entre os entes de uma sociedade, a partir do acesso a certos discursos:

[...] Portanto, não existe, com respeito ao poder, *um* lugar da grande Recusa – alma da revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário. Mas sim resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício; por definição, não podem existir a não ser no campo estratégico das relações de poder. [...]. (FOUCAULT, 1999, p. 91).

As resistências ao Poder atuante não são apenas um efeito automático de sua presença, mas um processo ativo, intencional, necessário, inteligente, porém não inteiramente subjetivo, pois sempre se dá na coletividade. Assim como o próprio Poder como fenômeno social, as resistências também se distribuem por toda a sociedade, agindo entre os indivíduos, entre

estes e instituições e, ainda, entre instituições, como efeito de ação e reação entre corpos que se colocam em contato, sempre levando a um equilíbrio, a uma estabilização de acordo com o empoderamento dos entes sociais, em cada ocasião. As rupturas revolucionárias são assim raras; por isso, as mudanças sociais, geralmente, dão-se de maneira gradual, a partir do exercício da resistência por determinados grupos sociais; essas resistências reverberam em todo o tecido social, provocando mudanças que avançam passo a passo e provocam pequenas “clivagens”, ou seja, pequenas rupturas de paradigmas que fazem as mudanças avançarem paulatinamente.

[...] Grandes rupturas radicais, divisões binárias e maciças? Às vezes. É mais comum, entretanto, serem pontos de resistência móveis e transitórios, que introduzem na sociedade clivagens que se deslocam, rompem unidades e suscitam reagrupamentos, percorrem os próprios indivíduos, em seus corpos e almas, regiões irreduzíveis [...]. (FOUCAULT, 1999, p. 92).

O Poder, todavia, deve ser olhado não somente como algo negativo na sociedade, contra o qual se deve sempre resistir. O Poder não é somente repressor, porque também produz resultados benéficos. O Poder segundo Foucault (1999), deve ser entendido como um fenômeno inerente à organização social, impossível de ser classificado como bom ou ruim. O Poder também não deve ser confundido com o que se faz dele ou com a significação dos atos do Poder. Nesse panorama, o indivíduo é uma unidade ideológica representativa do Poder, resultado da ação do Poder, por estar imerso em uma dada sociedade: ele é resultado dos discursos que se articulam com o Poder e que atuam sobre a sua formação.

[...] O indivíduo é sem dúvida o átomo fictício de uma representação “ideológica” da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama “disciplina”. Temos que deixar de descrever sempre os efeitos do poder em termos negativos: ele “exclui”, “reprime”, recalca”, “censura”, “abstrai”, “mascara”, “esconde”. Na verdade o poder produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele pode ter se originam nessa produção. (FOUCAULT, 2006, p. 161).

O Poder autoriza discursos, permitindo ou não a veiculação de ideias e produzindo assim identidades de acordo com as permissões e interdições vigentes e ainda em acordo com as resistências oferecidas aos discursos circulantes. Assim, o Poder-Saber molda indivíduos: censura, promove, reforça, cria discursos e identidades:

Temos que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem a constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder. Essas relações de “poder-saber” não devem ser analisadas a partir de um sujeito de conhecimento que seria ou não livre em relação ao sistema de poder [...]. (FOUCAULT, 2006, p. 30).

Por isso, o conhecimento produzido não é livre de influências das relações de Poder que permeiam a sociedade, em momento algum. A própria resistência acontece em função de poderes instituídos e dos conhecimentos disponíveis. Essa resistência a uma situação política sempre partirá da atual condição política; acontecerá em função de algum discurso, ressignificado, ao qual se resiste, sendo por isso também parte da rede de Poder.

“[...] Resumindo, não é a atividade do conhecimento que produziria um saber, útil ou arremido ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento.” (FOUCAULT, 2006, p. 30).

Um discurso ressignificado não parte de um início, não é totalmente criado, mas sempre resultado da interpretação de um discurso anterior. Pode ser o resultado do questionamento, da resistência a um Poder que veicula um discurso anterior, mas também que pode ser reforçado por parte de indivíduos adeptos a esse discurso, podendo ainda ser resultado das duas ações simultaneamente, sempre ocasionando a geração de novos Saberes, que refletem uma nova configuração de Poder. Assim, o processo de reconfiguração de Saberes e de Poder continua indefinidamente. Por isso, as resistências sociais ao Poder vigente têm também o papel de questionar Saberes históricos, promovendo, em muitas situações, a revisão e a ressignificação de discursos.

### **1.5 Ouvindo Alunas e Alunos do Ensino Médio**

O objeto desta pesquisa, um conjunto de discursos discriminatórios da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, foi coletado entre alunas e alunos do Ensino Médio de uma escola pública estadual da cidade de Ilha Solteira, Estado de São Paulo.

A cidade de Ilha Solteira foi escolhida para a pesquisa de campo porque apresenta interessantes características de homogeneidade da população a ser estudada, estando em acordo com BARDIN (1977, p. 98). Alguns fatores que contribuem para isso são destacados,

como a cidade ser projetada para a construção da usina hidrelétrica de mesmo nome e ter uma população atual de aproximadamente 25.000 habitantes vivendo em um núcleo urbano com somente 5,82 km<sup>2</sup> (MIRANDA; GOMES; GUIMARÃES, 2005), o que resulta em uma densidade populacional aproximada de 4.295,53 habitantes por km<sup>2</sup> (I.B.G.E., 2017) em seu núcleo urbano. Pode-se ter uma ideia de como a população de Ilha Solteira está concentrada em sua área urbana quando se compara seu número de habitantes por Km<sup>2</sup> ao apresentado pela capital do Estado de São Paulo, que conta com 7.398,26 habitantes por km<sup>2</sup> (I.B.G.E., 2017); apesar disso, a densidade populacional oficial de Ilha Solteira é de apenas 26,10 habitantes por km<sup>2</sup> (I.B.G.E., 2017) quando se considera toda a área de 652.641 km<sup>2</sup> do município (I.B.G.E., 2017), que é quase totalmente desabitada.

Considerou-se pertinente a comparação entre a densidade populacional do núcleo urbano de Ilha Solteira e a da cidade de São Paulo porque esta última não dispõe de áreas rurais. Devido a essa alta densidade populacional ilhense e pelo fato de ser uma cidade interiorana, alunas e alunos, sujeitos desta pesquisa, convivem muito proximamente entre si, frequentam os mesmos ambientes sociais e, por isso, em geral, estão imersos nas mesmas práticas discursivas. A quase totalidade dos entrevistados pertence à classe média, constituída por netas e netos de trabalhadores que construíram a usina hidrelétrica de Ilha Solteira nos anos 1970, pertencentes a famílias que apresentam pequenas variações de renda entre si e moram em sua quase totalidade em casas padronizadas, características de uma cidade projetada. Todos esses fatores configuram uma situação privilegiada de observação de campo. Com exceção de apenas uma aluna e um aluno, que moram em pequenas chácaras próximas à cidade, mas que pertencem a um padrão de vida semelhante, os demais habitam o próprio núcleo urbano de Ilha Solteira.

A Escola Estadual Urubupungá foi escolhida devido a ser a única escola de nível médio da rede pública estadual paulista na cidade de Ilha Solteira. A quase totalidade dos entrevistados estudou na escola durante todos os três anos do Ensino Médio.

A direção da escola informou que segue o Currículo padrão prescrito pelo governo estadual e que não existe nenhuma iniciativa específica para se colocarem as questões relativas à sexualidade e à identidade de gênero em discussão, embora sejam previstas no Currículo Oficial do Estado de São Paulo como “temas transversais”. Apesar disso, a observação das alunas e dos alunos, feita durante os três meses da pesquisa de campo, revelou uma convivência com a diversidade aparentemente pacífica. Segundo informações prestadas

pela direção da escola, não é comum ocorrerem conflitos graves entre discentes devido à presença da diversidade de expressão da sexualidade ou da identidade de gênero.

O acompanhamento dos pais em relação às atividades desenvolvidas pela escola limita-se ao rendimento escolar mediante reuniões de pais e mestres. Nenhum pai questiona, segundo a direção da escola, os métodos e conteúdos do Currículo.

A maioria de 30 professoras e professores está na carreira no ensino público há mais de 20 anos, de faixa etária estimada entre 35 e 60 anos.

A escola não conta com aulas de ensino religioso.

O grêmio estudantil, por sua vez, restringe-se a desenvolver atividades culturais e esportivas na própria escola em horários contrários às aulas, fins de semana e feriados, e normalmente não se articula com movimentos sociais ou outras instituições em busca de conhecimentos fora do Currículo Oficial.

O instrumento de coleta escolhido foi a aplicação individual de uma entrevista semiestruturada, pois, como se desejava uma amostragem de um grupo social, previu-se aplicar a mesma forma de registro para todos os participantes, porém individualmente, em função de o tema investigado poder deixá-los constrangidos ao responderem diante de um grupo de pessoas questões sensíveis que remetem a crenças e a práticas pessoais.

A entrevista semi-estruturada tem como característica um roteiro com perguntas abertas e é indicada para estudar um fenômeno com uma população específica: grupo de professores; grupo de alunos; grupo de enfermeiras, etc. Deve existir flexibilidade na sequência da apresentação das perguntas ao entrevistado e o entrevistador pode realizar perguntas complementares para entender melhor o fenômeno em pauta. (MANZINI, 2012, p. 156)

A escolha desse método deveu-se também à necessidade de oferecer liberdade para que alunas e alunos pudessem se expressar sem a preocupação de usarem uma linguagem formal, o que poderia inibi-los, e também porque, nesse tipo de entrevista, existe flexibilidade para que o entrevistador possa inserir oportunamente novas perguntas à medida que surjam dados interessantes que mereçam aprofundamento nos questionamentos, facilitando o estudo de novos dados.

Na entrevista semi-estruturada, a resposta não está condicionada a uma padronização de alternativas formuladas pelo pesquisador como ocorre na entrevista com dinâmica rígida. Geralmente, a entrevista semi-estruturada está focalizada em um objetivo sobre o qual confeccionamos um roteiro de perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. O uso de gravador é comum a este tipo de entrevista. É mais adequada quando desejamos que as informações coletadas sejam fruto de associações que o entrevistado faz, emergindo, assim, de forma mais livre. (MANZINI, 1991, p. 154).

O projeto de pesquisa que deu origem a esta Dissertação foi submetido ao Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS (8030), mediante cadastro na Plataforma Brasil, órgão que regula e controla todos os estudos brasileiros realizados com seres humanos. O projeto foi aprovado de acordo com o Parecer número **57596716.4.0000.8030**.

Todas as entrevistas foram precedidas da assinatura dos termos de autorização que também foram cadastrados na Plataforma Brasil. Os participantes menores de idade tiveram autorização para participação por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice II), assinado por um dos pais ou por um responsável legal, além de assinarem um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice III), concordando com as condições de sua própria participação. Participantes maiores de idade assinaram por conta própria o Termo de Consentimento, o qual expressou todas as garantias legais, de ética e condições necessárias para a realização da entrevista. Todos os documentos foram assinados conjuntamente pelo pesquisador responsável, rubricadas todas as folhas, com o fornecimento de uma cópia assinada a cada participante.

Foram convidados a participar de um sorteio para escolha dos participantes alunas e alunos do terceiro ano do Ensino Médio porque no momento da entrevista já teriam cumprido praticamente todo o percurso do Currículo do ensino de nível médio, tendo completado seu processo educativo para esse nível de escolaridade. As entrevistas foram, por isso, realizadas a partir do mês de setembro, e foram concluídas até o final do ano letivo respeitando-se o calendário, as atividades da escola e tendo sido acordadas com as professoras e os professores de cada disciplina oferecida nos horários previstos para as entrevistas.

O número de entrevistados deveria representar uma porcentagem que corresponderia a uma amostra confiável para o universo analisado, definido em diálogo entre pesquisador e orientadora. Um sorteio para a escolha de alunas e alunos seguiu a porcentagem mínima de 20% (vinte por cento) do total de estudantes para cada uma das cinco salas de Ensino Médio existentes na escola, de maneira a se obter uma distribuição homogênea da amostra.

Durante o processo de escolha do grupo discente participante, um total de quatro alunas e alunos negou-se a participar. Uma aluna e dois alunos recusaram-se a participar, sem declarar o motivo da recusa. Apenas uma aluna que rejeitou a participação declarou o motivo da recusa, explicando que por ser menor de idade, sua mãe não permitiu a sua participação. A aluna ainda relatou que, segundo a fala reproduzida de sua mãe, ela não participaria por que “os dados serão utilizados depois em outro lugar”, sem apresentar mais explicações. As alunas e alunos desistentes foram substituídos por sorteios, feitos entre os membros das mesmas salas as quais pertenciam. Foram então entrevistados 38 alunas e alunos, em encontros individuais, com a presença somente de entrevistada ou do entrevistado e do pesquisador entrevistador em ambiente isolado na própria escola para tal finalidade.

O ambiente para a entrevista foi preparado de maneira a garantir a privacidade e prover uma sensação de segurança a alunas e alunos participantes. A sala, isolada da estrutura principal do colégio, contando com mesa, cadeiras, condicionador de ar e isolamento em relação a funcionários, professoras e professores e demais discentes, propiciou essa condição especialmente por ser um local conhecido dos participantes e que sabidamente garantia sua total privacidade.

Uma conversa prévia, informal e amistosa foi um fator importante para deixar os participantes seguros e relaxados, mediante a qual conheceram detalhes do projeto, as garantias de sigilo e anonimato, além dos objetivos científicos propostos. O tempo de preparação das entrevistas foi flexível, dispensando-se a atenção necessária para atingir o objetivo de conquistar a confiança das alunas e alunos e de compreendê-los um pouco melhor, de maneira que as entrevistas somente foram iniciadas quando foi percebido o estabelecimento de uma relação de confiança entre pesquisador e entrevistada ou entrevistado. Em uma média aproximada, foram dispensados 20 minutos para cada participante para essa conversa particular prévia. Assim, as entrevistas ocorreram em uma condição de interação entre participante e pesquisador, praticamente como a continuidade da conversa prévia informal e também em tom amistoso.

Esta compreensão não se reduz a um estado de alma benevolente. Ela é exercida de maneira ao mesmo tempo inteligível, tranquilizadora e atraente de apresentar a entrevista e de conduzi-la, de fazer de tal modo que a interrogação e a própria situação tenham sentido para o pesquisado e também e, sobretudo, na problemática proposta: esta, como as respostas prováveis que ela provoca, será deduzida de uma representação verificada nas condições nas quais o pesquisado está colocado e daquelas das quais ele é produto. [...]. (BOURDIEU, 1997, p. 700).

O resultado desse cuidado foi a espontaneidade observada nas falas, chegando em alguns casos a ocorrerem até confissões voluntárias sensíveis como, por exemplo, relatos de experiências de homossexualidade por parte de alunas e também por parte de alunos, ainda que esse questionamento não figurasse entre as perguntas previstas ou ocasionais. Esse é um indício de que a maneira como as entrevistas foram conduzidas realmente permitiu que houvesse confiança por parte dos participantes, que se sentiram bastante seguros para dizer o que pensavam. É muito improvável que se conseguisse esse grau de liberdade nas falas das alunas e alunos em outros ambientes e em condições diferentes dentro da escola.

A decisão de ouvir 20% de alunas e de alunos também levou em consideração que a amostra deveria permitir atingir um ponto de redundância antes do término das entrevistas, isto é, para além do qual os dados coletados começassem a se repetir, sem o surgimento de mais informações relevantes.

Encerramento da coleta. A partir de certo momento, observa-se que as informações já obtidas estão suficientemente confirmadas e que o surgimento de novos dados vai ficando cada vez mais raro, até que se atinge um “ponto de redundância” a partir do qual não mais se justifica a inclusão de novos elementos. (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001, p. 163).

Uma vez escolhidos os participantes da pesquisa de campo, passou-se a ouvir as alunas e os alunos em entrevistas gravadas para a posterior transcrição e, de fato, no decorrer dos trabalhos de coleta, antes do término das entrevistas, verificou-se que os dados começaram a se repetir sem que surgissem dados novos e relevantes, confirmando que o ponto de redundância havia sido atingido.

A formulação das questões levou em consideração que a linguagem utilizada deveria estar compatível com a dos discentes em sua faixa etária, situada entre 16 e 19 anos, simplificando-se os conceitos envolvidos de maneira a tornar as perguntas totalmente inteligíveis às entrevistadas e aos entrevistados. Nos casos necessários, em que alunas e alunos manifestaram dúvidas quanto aos questionamentos, estes foram repetidos ou ainda esclarecidos em detalhes antes que fossem respondidos.

A sequência do questionário levou em conta seu grau de complexidade, começando pelas perguntas mais simples e evoluindo até as mais complexas. Quando elas foram formuladas em função do decorrer das entrevistas, também foi levado em consideração esse

grau de complexidade crescente, pois:

Em geral, a sequência de perguntas deve obedecer a uma ordem de dificuldades de respostas: das mais fáceis para as mais difíceis de serem respondidas. Ao sequenciar as perguntas também é conveniente fazer blocos temáticos de perguntas que objetivam o mesmo assunto. Os blocos temáticos podem ajudar o entrevistador na finalização da coleta para aquele conceito a ser pesquisado. Ao término de cada bloco, o entrevistador pode inserir na entrevista frases como: “Agora, nós vamos falar sobre outro assunto.” ou “Gostaria de falar, agora, sobre outro assunto”. Essas frases podem então servir como marcadores que indicam que aquele assunto se esgotou e que o novo assunto entrará na pauta da conversa. [...]. (MANZINI, 2003, p. 18).

A entrevista baseou-se em três blocos temáticos, iniciados em perguntas introdutórias diretoras a partir das quais os participantes puderam falar livremente, esperando-se que no discurso livre aparecessem espontaneamente enunciados ou conteúdos implícitos que contivessem conceitos discriminatórios sobre a discriminação da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero e também o que se alegava quanto à sua fundamentação. Não se perguntou às alunas e aos alunos quanto às alegações discriminatórias que tenham eventualmente ouvido ou atitudes discriminatórias que tenham presenciado, mas foi solicitado que discorressem livremente sobre os assuntos, de modo que os discursos discriminatórios fossem detectados no surgimento espontâneo nas falas e que realmente fizessem parte do pensamento das entrevistadas e dos entrevistados.

Os três blocos de perguntas foram basicamente constituídos pelas seguintes questões:

Bloco A:

- O que você pensa sobre igualdade de direitos entre homem e mulher?
- Por que pensa assim?

Bloco B:

- O que você pensa sobre o relacionamento entre pessoas do mesmo sexo?
- Por que pensa assim?

Bloco C:

- O que pensa sobre as pessoas que se sentem, agem e se apresentam de forma diferente em relação ao seu sexo biológico?
- Por que pensa assim?

O primeiro bloco de perguntas foi direcionado a registrar os discursos discriminatórios sobre direitos quanto ao gênero feminino, quando se propôs a comparação entre direitos de homens e mulheres. O segundo bloco de perguntas foi voltado a captar discursos discriminatórios da sexualidade não normativa. O terceiro bloco teve o intuito de documentar discursos discriminatórios das expressões de gênero não normativas.

Após a fala livre na primeira pergunta em cada bloco, foi proposta a questão padronizada: “Por que pensa assim?” de maneira a suscitar que as entrevistadas e os entrevistados tentassem explicar o embasamento de suas afirmações. Essa pergunta complementar e padronizada foi útil em muitos casos, fazendo surgir novos dados. Após cada resposta a essa pergunta, questões adicionais foram feitas quando houvesse a possibilidade de extração de mais informações relevantes, pertinentes a cada caso, estimulando a continuidade das falas. Assim, as entrevistas deram-se em uma condição de interatividade entre entrevistadas e entrevistados e o entrevistador.

As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas pelo próprio pesquisador. Todo o áudio gravado foi ouvido repetidamente, em segmentos de uma a duas frases, simultaneamente à sua digitação em arquivo de computador. Cada seguimento de entrevista foi repetido tantas vezes quanto necessárias à perfeita compreensão, de maneira a se obter a certeza do registro mais fiel possível de cada fala.

A audição do material coletado, durante esse processo, foi um momento importante porque se configurou como uma pré-análise do conteúdo registrado e permitiu conhecer em maior profundidade o que foi expresso pelos entrevistados.

As informações advindas das gravações, a saber, as verbalizações completas de pesquisador e de entrevistados, resultaram em um documento com um total de 231 (duzentas e trinta e uma) laudas padrão, digitadas em fonte tamanho “12” (doze) e com espaçamento de 1,5 linhas, contendo 38 (trinta e oito) blocos de textos correspondentes as 38 (trinta e oito) entrevistas realizadas, dispostos na mesma sequência da realização das entrevistas e enumerados de acordo com essa sequência. Adotou-se uma convenção para a identificação das entrevistas, dos enunciados e dos conteúdos implícitos elencados para, ao mesmo tempo, organizar as análises e manter sob sigilo os dados de identificação dos participantes. Convencionou-se denominar as citações das falas dos entrevistados por um código formado pelo número de sua entrevista, definido de acordo com a sequência de gravação, seguido por uma letra minúscula, “f” ou “m”, que designa os sexos feminino e masculino, da aluna ou

aluno participante, respectivamente, seguido pelo número da ocorrência discriminatória ocorrida em sua entrevista, seja um enunciado direto, ou seja, um conteúdo implícito a ser discernido, terminado por uma letra identificadora que denota se a ocorrência discriminatória elencada foi inicialmente analisada como um conteúdo implícito ou tratava-se de um enunciado direto. Convencionou-se usar a letra “e” para **enunciado** e “c” para quando o segmento de fala tem um **conteúdo** implícito. Assim, por exemplo, a segunda ocorrência discriminatória detectada, que se trata de um enunciado direto, ocorrida na entrevista número 13, dada por uma menina, terá a citação de sua fala apresentada nas análises como “13f2e”, ou seja, participante “13”, do sexo feminino, designado por “f”, ocorrência número “2”, enunciado. Esta nomenclatura ajudou a organizar a análise e também ajudará nortear os leitores desse trabalho.

O documento gerado pelo processo, contendo todas as transcrições completas, foi o texto usado posteriormente para a Análise de Discurso e também para a Análise de Conteúdo, pelas quais se consideraram as incidências de enunciados discriminatórios e também os conteúdos implícitos, respectivamente, pois,

A Análise de Conteúdo, de narrativas, ou do discurso tratam, de modo especial, os documentos transformados em “textos” para serem lidos e interpretados; os textos, mais usualmente utilizados em pesquisa são documentos escritos que podem ter a forma de livro, jornal, revista, artigos, histórias de vida, cartazes de publicidade, ou transcrições de conferências ou relatos, de entrevistas ou questionários, de aulas, ou discussões em grupo dos quais se procura extrair e analisar o conteúdo patente ou latente que conservam. [...]. (CHIZZOTTI, 2006, p. 114).

## 1.6 - A opção pela busca dos enunciados fundantes religiosos

Após a transcrição das entrevistas e já no primeiro momento da análise, os primeiros resultados deixaram clara a presença de elementos da religião judaico-cristã nas formações discursivas, inclusive com a materialização de muitas referências diretas a textos bíblicos. Não somente alegadas bases para muitas discriminações estavam claramente elencadas mediante a manifestação dos enunciados de origem bíblica, mas o mesmo aconteceu com as primeiras análises do conteúdo implícito, que confirmavam a presença de conceitos provindos do discurso religioso.

Os resultados preliminares haviam confirmado a descrição de Derrida (1973) sobre a

atuação do logocentrismo nas formações discursivas e ainda as descrições trazidas por Foucault (1984; 1999) quanto ao que o autor chama de “dispositivo” que age para moldar historicamente a sexualidade no ocidente e que tem raízes no discurso religioso:

Através deste termo tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos. (FOUCAULT, 1984, p. 244).

O dispositivo é algo que aglutina discursos de várias áreas do conhecimento com o intuito de promover normas a serem seguidas pela sociedade. Ao mesmo tempo em que ordena a veiculação de discursos, o dispositivo também é condicionado às configurações de Poder vigentes; atua também para a manutenção deste Poder.

O dispositivo [...] está sempre inscrito em um jogo de poder, estando sempre, no entanto, ligado a uma ou a configurações de saber que dele nascem, mas que igualmente o condicionam. É isto, o dispositivo: estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles. (FOUCAULT, 1984. p.246).

Tal constatação indicou com clareza a necessidade de se investigar prioritariamente as fundações dos discursos discriminatórios tendo por base textos bíblicos, a serem tratados como documentos históricos que poderiam revelar as estruturas das formações discursivas históricas (FOUCAULT, 2008) relacionadas ao que o autor denominou especificamente como “dispositivo de sexualidade”:

[...] A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com a dificuldade, mas à grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação do discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder. (FOUCAULT, 1999, p.100).

O processo de Desconstrução de Discursos discriminatórios foi então levado adiante, a partir desse ponto, com o intuito de se identificar os enunciados históricos religiosos fundantes, que historicamente estão presentes nas bases do dispositivo de sexualidade e que embasam as discriminações da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero.

Assim, a Bíblia é tratada nesta pesquisa como documento histórico e alvo do exame arqueológico: uma publicação em que se buscam materializações dos enunciados e fundamentação dos discursos.

Uma menção ainda deve ser feita quanto à fórmula de descrever as localizações das citações de textos bíblicos durante a análise: considerou-se em primeiro lugar as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas – A.B.N.T para se fazer as referências quanto aos capítulos e versículos de textos bíblicos. No entanto, devido ao fato de se trabalhar nessa análise com diferentes versões de tradução dos textos bíblicos, com o intuito de comparação, e ainda considerando-se as necessidades de clareza e de didática para os futuros leitores deste trabalho, optou-se por usar a forma de identificação que traz o nome dos livros da Bíblia por extenso, no corpo do texto, deixando para os parênteses a identificação da obra impressa, relativa a cada editora, correspondente a cada linha filosófica cristã considerada na análise.

## **CAPÍTULO II – A DESCONSTRUÇÃO DE DISCURSOS DISCRIMINATÓRIOS DA DIVERSIDADE DA SEXUALIDADE E DO GÊNERO NA EDUCAÇÃO**

Este capítulo tem como objetivo demonstrar algumas possibilidades de aplicação do processo da Desconstrução de Discursos discriminatórios da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero em ação na área de educação, de maneira que, uma vez entendido por educadoras e educadores, estes possam utilizá-lo para o desenvolvimento de ações pedagógicas que visem ao combate às discriminações ou ainda a desenvolver outras aplicações para essa estratégia além da descrita neste trabalho.

O tema escolhido permitiu gerar algumas discussões e levantar alguns dados que podem figurar como contribuições a profissionais da área de Educação, mas o estudo do próprio processo da Desconstrução em si também pode ser importante como sugestão de metodologia para uma posterior utilização docente.

Este capítulo finaliza apresentando, na prática, um exemplo simples de Desconstrução da classificação de indivíduos como “homossexuais”, demonstrando como se deu a criação dessa categoria, que é artificial, posto que não existem linhas divisórias para categorizar a sexualidade humana e nem para categorizar seres humanos.

O processo de Desconstrução deve ter o maior alcance possível na estratégia de decomposição e no exame dos elementos e dos processos formadores da significação de um texto ou de um discurso. Quanto mais pormenorizada a separação e o exame dos elementos que colaboram para a formação de um texto ou de um discurso e também quanto mais contextualizados com sua época e contexto social ou institucional, menos chances haverá de ser equivocada a interpretação do significado de uma mensagem. Assim, a Desconstrução elucida as etapas dos processos formadores da significação e pode aprimorar o entendimento de professoras e professores, de alunas e de alunos em muitos temas, em diferentes disciplinas.

Desconstruir é pesquisar, questionar, refletir, evidenciar nuances, abrir portas para a aprendizagem. Desconstruir também é fazer o percurso reverso de uma história, buscando os seus enunciados originais e sujeitos fundantes (FOUCAULT, 1996) para, mais uma vez, desconstruir esses enunciados, se necessário for a um determinado caso. Desconstruir é questionar processos discursivos e tentar entendê-los em suas falhas de fundamentação e incoerências, mergulhando na profundidade dos discursos e ultrapassando as interpretações

que se dão pela aparência: desconstruir é sair da superficialidade.

“Desconstruir um discurso implicaria em minar, escavar, perturbar e subverter os termos que afirma e sobre os quais o próprio discurso se afirma. [...]” (LOURO, 2001, p. 528).

A Desconstrução leva a observar os fenômenos com profundidade, indo além das meras aparências que poderiam levar a conclusões inválidas quanto à lógica e à ciência.

Sobre o significado do termo Desconstrução, Louro (2001, p. 548) afirma:

[...] está muito mais perto do significado original da palavra análise, que, etimologicamente, significa desfazer. Portanto, ao se eleger a desconstrução como procedimento metodológico, está se indicando um modo de questionar ou de analisar e está se apostando que esse modo de análise pode ser útil para desestabilizar binarismos lingüísticos e conceituais (ainda que se trate de binarismos tão seguros como homem/mulher, masculinidade/feminilidade). A desconstrução das oposições binárias tornaria manifesta a interdependência e a fragmentação de cada um dos pólos. [...].

Quando a autora afirma que a Desconstrução “tornaria manifesta a interdependência e a fragmentação de cada um dos polos”, ela sugere que a Desconstrução traria à tona o caráter artificial de muitos pares de termos apresentados como opostos, demonstrando que a existência de um polo depende da existência do outro, seu oposto, para fixar sua própria identidade, isto é, sendo identificado por um processo de interdependência e de exclusão do “outro”. Assim, a determinação de uma identidade como, por exemplo, “heterossexual”, dependeria da existência de uma definição para sua contraparte, o “homossexual”. Se um par de categorias opostas tratar-se de um artifício, ou seja, de mera construção de linguagem que não possui fundamentação na realidade, desmancham-se as noções de cada definição à medida que se demonstra como foi realizada essa construção. Os discursos binaristas relativos à sexualidade serão então ressignificados ou, simplesmente, não terão mais sentido em existir, se for o caso, desaparecendo, por exemplo, o sentido da existência de categorias de pessoas colocadas à margem da sociedade devido a esse critério de classificação. Para se entender melhor esse processo, é necessário considerar que nossa percepção de mundo se dá totalmente por meio da linguagem. A linguagem é uma ampla convenção que permite entender a comunicação e a informação. Mude-se a linguagem e se tem uma verdade artificialmente criada. Em outras palavras: use-se uma linguagem de uma maneira inadequada e não será possível entender uma informação ou a própria realidade. Assim, a artificialidade na linguagem, na criação de um conceito que corresponda a uma construção linguística sem

relação com a realidade, trará uma compreensão errônea sobre um fenômeno. No caso da compreensão da sociedade, a Desconstrução poderá desmascarar artifícios sociais do Poder veiculados por certos discursos; possibilitará, por exemplo, evidenciar injustiças induzidas por meros efeitos de linguagem, que levam ao tratamento injusto de pessoas relacionadas a categorias ficcionais.

É mediante a Desconstrução que se pode ter acesso à verificação desse tipo de ocorrência e daí deriva sua importância para a educação, no âmbito do combate às discriminações.

## **2.1 Os discursos discriminatórios e as violências geradas na sociedade**

Quem são as vítimas da fobia quanto às sexualidades e identidades de gênero não normativas? A princípio, seria fácil imaginar a comunidade LGBT como vítima dos discursos de discriminação que acabam por se materializarem em ações de vários tipos de violência. Deve-se considerar, entretanto, que a vítima final poderá ser toda a sociedade, que poderá ver a violência consentida, socialmente ensinada e banalizada, em uma fase mais avançada, chegar à vida de qualquer pessoa.

Além da violência física, existe também a violência simbólica, muitas vezes imperceptível e que leva pessoas ao isolamento social, à interrupção do desenvolvimento individual, à depressão e até mesmo ao suicídio.

A aversão a pessoas homossexuais, chamada homofobia, desencadeia diversas formas de violência física, verbal e simbólica contra estas pessoas. No Brasil são frequentes os homicídios, sobretudo de travestis. Há também o suicídio de muitos adolescentes que se descobrem gays, e mesmo de adultos. Eles chegam a esta atitude extrema por pressentirem a rejeição hostil da própria família e da sociedade. Há pais que já disseram: “prefiro um filho morto que um filho gay”. Esta hostilidade gera inúmeras formas de discriminação, e, mesmo que não leve à morte, traz frequentemente tristeza profunda ou depressão. (LIMA, 2009, n.p.).

A maior parte das vítimas de violência relacionada à discriminação da diversidade da sexualidade e da identidade de gênero são homens. Segundo o “Relatório de Violência Homofóbica no Brasil” (BRASIL, 2013), que engloba todas as violações de direitos humanos contra indivíduos LGBT denunciadas em todo o território nacional, incluindo-se a violência física, 70% das vítimas são do sexo masculino. Outras 16,8% são do sexo feminino. Casos com gênero não informados respondem por apenas 10,2% do total das vítimas. A maioria das

vítimas de violência física é jovem, com idades entre 15 e 30 anos, totalizando 54,9% dos registros.

A violência física, que é o tipo mais claro de violação de direitos humanos, aparece em terceiro lugar nos dados do poder público durante o ano de 2013, sendo o mais reportado o da lesão corporal, com 52,5% do total de violências registradas. Maus tratos aparecem em 36,6% dos casos, tentativas de homicídio correspondem a 4,1%, do total de ocorrências, enquanto homicídios reportados ao poder público federal contabilizaram 3,8% do total das denúncias.

Tais manifestações de violência têm base cultural e são o resultado da reprodução do heterossexismo, que tenta normalizar a sociedade, por vezes fazendo uso da violência como forma de coerção:

O discurso de ódio constitui, assim, também uma forma de violência contra as minorias em questão, pois reproduz o heterossexismo – uma ideologia alicerçada na hierarquia das sexualidades, contribuindo de forma decisiva para aumento da hostilidade frente a gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis. Ademais, resulta na internalização de preconceitos e estereótipos por parte das próprias vítimas, trazendo uma série de consequências nefastas à sua autoestima. É esse discurso que, encontrando eco no âmbito de instituições como a família, a escola e a mídia, alimenta uma ordem social de exclusão e constrói a ideologia que se encontra por trás da permanente violação de direitos de indivíduos LGBT. (OLIVA, 2014, p. 11).

O discurso de ódio aos indivíduos LGBT é parte constituinte do dispositivo de sexualidade descrito por Foucault (1984, 1999), por meio do qual os discursos exercem o Poder sobre os indivíduos tentando formatá-los segundo normas para condutas sexuais nas sociedades ocidentais, na tentativa de se produzir uma sexualidade preconizada. Foucault descreve a sexualidade como mais uma construção social, normalizada pelos discursos e práticas sociais:

[...] De fato, trata-se, antes, da própria produção da sexualidade. Não se deve concebê-la [a sexualidade] como uma espécie de dado da natureza que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco, desvelar. A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico [...]. (FOUCAULT, 1999, p. 100).

Os discursos presentes em nossa cultura são estimuladores das mais variadas formas de violência contra pessoas LGBT; muitas vezes seus autores justificam-se nesses discursos, citando-os, especialmente referenciando-se no discurso religioso. Devido ao fato de

a manifestação da violência em sua forma física ser um fenômeno de base cultural, a resolução desse problema passa, inevitavelmente, por uma educação questionadora, livre e com seus promotores amplamente conscientes de sua responsabilidade social e igualmente conscientes dos mecanismos de reprodução cultural em ambiente escolar. Isso faz da educação uma atividade inevitavelmente política, de resistência ao discurso da violência, bem como a outros discursos nocivos à manutenção de uma sociedade democrática de convivência pacífica e civilizada.

## **2.2 Implicações políticas do Currículo**

Uma vez entendido claramente que a discriminação e a hierarquização de práticas sexuais humanas são apenas resultado de uma construção social baseada no binarismo que descreve uma personagem considerada como o indivíduo ideal e central em detrimento dos demais entes, o reconhecimento das diferenças torna-se normal e se desfazem assim raciocínios que levem à hierarquização de indivíduos. Esse pode ser um trabalho a ser abraçado pela escola, mas não deixa de depender de uma decisão que é política por parte dos profissionais de educação, pois influencia toda a sociedade.

A escola tem grande responsabilidade e pode exercer um papel extremamente importante na promoção do reconhecimento e da igualdade de direitos dos indivíduos discriminados, mas somente poderá cumprir plenamente essa função com educadoras e educadores bem preparados e conscientes da importância social do ensino escolarizado, uma instância capaz de influenciar de maneira profunda toda a sociedade, uma vez que os futuros responsáveis pelas mais variadas instâncias sociais passam pelo ambiente escolar.

Sem vontade política, sem uma consciência democrática e sem uma ética republicana, o que passa pelo reconhecimento consciente dos direitos de todos os sujeitos na perspectiva de um Estado laico, não será possível trabalhar seriamente os temas da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero no meio escolar. Essa tomada de posição por parte do corpo docente é uma postura a favor da cidadania: é uma escolha política, a de trabalhar em prol da igualdade de direitos entre todos os cidadãos. A ideologia presente nesse caso, que no Brasil é constitucional e que deve ser abertamente assumida, é a da promoção democrática e republicana.

A escola, na tradição do pensamento educacional na modernidade, é reconhecida como uma das principais agências sociais responsáveis por equacionar as tensões advindas da luta pela conquista e ampliação universal da cidadania lastreada nos princípios republicanos da igualdade de todos perante a lei. Assim, questões como a intensificação da participação política e a garantia da igualdade social são muitas vezes articuladas à necessidade imperiosa de prover acesso e permanência dos indivíduos a uma educação básica de qualidade em que o uso da escolarização dar-se-ia como estratégia política de universalização do direito à vida cidadã. (PRADO; NOGUEIRA; MARTINS, 2013, p. 25).

O profissional de educação que se omite frente à realidade das discriminações de pessoas quanto à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero acaba por permitir a manutenção dessas atitudes no âmbito maior da sociedade, haja vista que esse aprendizado discriminatório dá-se mediante a reprodução livre desses discursos discriminatórios na sociedade e no próprio ambiente escolar; essa situação, que se encontra especialmente no Currículo Oculto (SILVA, 1999, p. 78), mas também é refletida no Currículo Oficial, é cultural, adentra a instituição de ensino e atua incessantemente.

Uma pretensa neutralidade frente ao problema das discussões sobre sociedade em educação é, nesse caso, algo impossível pela própria natureza dos discursos sociais, que são políticos. Assim, aqueles que pregam essa neutralidade falaciosa da educação em questões sensíveis politicamente também assumem lados e servem a ideologias que, geralmente e de maneira conveniente a si mesmas, ocultam-se. A própria falta de ação por simples desconhecimento produz efeitos que reforçam uma ideologia, culminando em beneficiar a manutenção do estado de coisas vigente. A educação está no centro de disputas de Poder na sociedade, tornando-se, inevitavelmente, uma atividade política.

[...] Educação escolar e instituições criadas para este fim são respostas práticas a necessidades de um tipo específico de sociedade, a determinados modelos de vida e a uma certa hierarquia de valores. A dispersão dos fins da educação, a complementaridade e “competitividade” que mantém entre si são consequências inevitáveis das variadas esperanças lançadas nessa instituição salvadora em que a escola foi transformada. Por isto, no currículo, tendem a estar concentradas todas as urgências que, partindo de diferentes áreas de interesse, estão voltadas para as salvadoras instituições escolares. (SACRISTÁN, 1999, p. 147).

Para a democracia, o Currículo escolar é importante por refletir a distribuição de Poder, ao mesmo tempo em que é um instrumento de redistribuição desse Poder. O Currículo pode ajudar a manter um estado de coisas, ser conveniente a certos grupos sociais, mas pode também ser um valioso vetor para a correção de injustiças sociais. O Currículo pode ser

usado para a reconfiguração da distribuição de Poder na sociedade, empoderando categorias discriminadas; pode ainda ser utilizado para segregar categorias sociais, que se queiram colocar à margem da sociedade, ou, além disso, pode se tornar um fator de perpetuação de discriminações sociais, em função de omissões no Currículo oficialmente prescrito, em função de práticas escolares não questionadas e de ideologias explicitadas ou não. Esses fatores estão presentes no Currículo Oficial assim como no Currículo Oculto.

[...] o conhecimento corporificado no currículo é tanto o resultado de relações de poder quanto seu constituidor. Por um lado, o currículo enquanto definição “oficial”, daquilo que conta como conhecimento válido e importante, expressa os interesses dos grupos e classes colocados em vantagem em relações de poder. Desta forma, o currículo é expressão das relações sociais de poder. Por outro lado, apesar de seu aspecto contestado, o currículo ao expressar essas relações de poder, ao se apresentar no seu aspecto “oficial” como representação dos interesses do poder, constitui identidades individuais e sociais que ajudam a reforçar relações de poder existentes, fazendo com que os grupos subjugados continuem subjugados. O currículo está, assim, no centro de relações de poder. (MOREIRA; SILVA, 1999, p. 29).

A escola, como instituição social, bem como professoras e professores não poderiam se eximir do fenômeno cultural dos discursos discriminatórios e da responsabilidade relativa ao seu enfrentamento. Assim, torna-se imperativo o conhecimento teórico sobre os processos de discriminação associado ao entendimento sobre o funcionamento do Currículo, para que seja possível o tratamento desses temas de uma maneira eficaz.

Não há como negociar o fato de que a vida em uma moderna sociedade democrática e civilizada exige não somente uma “tolerância” quanto à diversidade humana, mas o reconhecimento pleno dos direitos de todos os indivíduos, de sua igualdade, da justiça e da legitimidade de suas liberdades individuais, sem hierarquizações. Essa igualdade de direitos compreende o reconhecimento da diversidade social que pode ser promovida por meio de uma educação de qualidade. A professora e o professor precisam assim se aproximar de teorias educacionais que descrevem essa realidade, pois:

[...] Podemos dizer que o que nos torna mais semelhantes enquanto gênero humano é o fato de todos apresentarmos diferenças: de gênero, raça/etnia, idades, culturas, experiências, entre outros. E mais: somos desafiados pela própria experiência humana a aprender a conviver com as diferenças. O nosso grande desafio está em desenvolver uma postura ética de não hierarquizar as diferenças e entender que nenhum grupo humano e social é melhor ou pior do que outro. Na realidade, somos diferentes. (GOMES, 2007, p. 22).

Para Althusser (1985), a escola é um aparelho ideológico do Estado. Por isso, caracteriza-se como uma instância situada em posição privilegiada na sociedade para que se exerça o combate a preconceitos e discriminações. No Brasil, a escola é regulada pelo Estado, mesmo na modalidade de escola de administração privada, e por isso deve seguir as diretrizes curriculares nacionais e as leis do país.

A definição de Estado pretendido por uma nação em suas leis deve estar refletida no Currículo escolar oficial e nas práticas escolares. No caso brasileiro, a Constituição Federal de 1988 prevê a igualdade de direitos entre todos os cidadãos: “Art. 5º – Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”. (BRASIL, 2012, n.p.).

O sistema educacional, como um todo, deve respeito à Carta Magna e por essa orientação constitucional, o combate a preconceitos das mais variadas naturezas não somente é desejável, mas deve ser feito pela escola, pública ou privada, em todos os seus níveis, especialmente a partir do Ensino Fundamental, levando em conta que a escola não deve somente preparar futuros profissionais, mas, em uma visão mais ampliada, capacitar cidadãos para lidar com as chamadas diferenças, reconhecendo-as como normais.

Como já referido, o Currículo escolar não é uma construção neutra politicamente, pois reflete a correlação de forças na sociedade. O Currículo Oficial ensina o que está regulamentado e também o que não está previsto oficialmente, de maneira explícita e ainda por omissão, pelo silenciamento e pela escolha de prioridades. O Currículo Oculto, por sua vez, ensina pela convivência escolar, pelo comportamento de professoras, professores, alunas e alunos, dentro e fora da sala de aula.

Em vista disso, o Currículo, considerado em sua totalidade, composto por suas versões oficial e oculta, é político, assim como o é a própria educação. É impossível existir neutralidade político-ideológica no campo educacional. Uma pretensa neutralidade significa aceitar o *status quo*; intenta, no mínimo, aceitar a configuração atual de sociedade e de educação, incluindo-se nisso todas as injustiças que poderiam ser tratadas pela educação e não o são. Sobre a politização inevitável do Currículo argumenta Sacristán (2000, p. 17):

A assepsia científica não cabe nesse tema, pois no mundo educativo, o projeto cultural e de socialização que a escola tem para seus alunos não é neutro. De alguma forma, o currículo reflete o conflito entre interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos. Isso explica o interesse da sociologia moderna e dos estudos sobre educação por um tema que é campo de operações de diferentes forças sociais, grupos profissionais, filosofias, perspectivas pretensamente científicas, etc. Daí também que este tema não admita reducionismo de nenhuma das disciplinas que tradicionalmente agrupam o conhecimento sobre os fatos educativos.

É necessário, antes de qualquer ação, que educadoras e educadores tenham a dimensão do alcance do Currículo escolar para a sociedade e que passem a pensar reflexivamente nas implicações desse Currículo para o futuro dos educandos. Que o Currículo seja tratado e até defendido, se for o caso, com a devida importância que deve ter como bem público, que precisa atender a toda uma sociedade, especialmente quando se trata de ensino público.

O Currículo escolar, ou o discurso educacional, pode ser considerado então um bem público a ser politicamente defendido, priorizando-se as conquistas científicas em todas as áreas do conhecimento:

[...] um bem – finito, limitado, desejável, útil – que tem suas regras de aparecimento e também suas condições de apropriação e de utilização; um bem que coloca, por conseguinte, desde sua existência (e não simplesmente em suas “aplicações práticas”) a questão do poder; um bem que é, por natureza, o objeto de uma luta, e de uma luta política. (FOUCAULT, 2008, p. 19).

A qualidade do ensino não depende somente de profissionais bem pagos ou de prédios bem estruturados. A educação depende também do que se inscreve e do que não se inscreve nos Currículos Oficiais, depende especialmente de como se trata o ambiente escolar, de como se modela o Currículo Oculto; a educação depende igualmente da consciência e da ação política de educadoras e educadores em articulação com os demais entes da sociedade. Nesse sentido, o Currículo não é somente mais uma peça para o funcionamento da escola: o Currículo é central na educação. Dele nasce a sociedade que se quer para um futuro próximo.

Voltando-se à questão das discriminações quando à sexualidade e ao gênero, torna-se evidente que a inserção de um tratamento adequado do tema no Currículo escolar passa pela aquisição de conhecimentos pertinentes por parte de professoras e de professores, a começar pelos processos formativos, especialmente referindo-se às questões da linguagem.

[...] Assim, discutir novas políticas de inclusão das minorias sexuais e de gênero exige, por parte das/dos educadoras/es, uma experimentação de novas formas do uso da linguagem que possam produzir resistência a padrões sexistas ou homofóbicos. Esse é um importante passo a ser dado mesmo na linguagem científica, nos documentos oficiais, nos currículos escolares e nas instituições de formação docente, embora essas tentativas tenham sido, às vezes, menosprezadas e ridicularizadas no meio acadêmico. (DINIS, 2008, p. 488).

O conhecimento teórico sobre o Currículo e sobre a temática da sexualidade e gênero é fundamental para o desenvolvimento da criticidade dos educadores. Igualmente, é necessário superar as visões simplesmente tecnicistas, que apresentam o Currículo apenas como uma forma de ordenar disciplinas, como se fosse apenas um conjunto de conhecimentos necessários ao cumprimento de uma meta escolar por parte do aluno e se esquecendo do Currículo Oculto e da inevitável interação entre escola e sociedade.

Uma visão tecnicista, que apenas pretenda simplificar o currículo, nunca poderá explicar a realidade dos fenômenos curriculares e dificilmente pode contribuir para mudá-los, porque ignora que o valor real do mesmo depende dos contextos nos quais se desenvolve e ganha significado. Trata-se de um fenômeno escolar que expressa determinações não estritamente escolares, algo que se situa entre as experiências pessoais e culturais dos sujeitos, por um lado, prévias e paralelas às escolares, realizando-se num campo escolar, mas sobre o qual incidem, por outro lado, subsistemas exteriores muito importantes que obedecem a determinações variadas. (SACRISTÁN, 2000, p. 22).

Existem muitos exemplos de como forças políticas que se organizam para influenciar o Currículo Oficial. Não é incomum se observar que essas pregam, convenientemente a si, a “neutralidade” política da educação. Por isso, uma visão tecnicista do Currículo, embora à primeira vista se assemelhe a um prisma “neutro” com relação à política externa à escola, pode significar exatamente o contrário. Para entender essa dinâmica é preciso estar atento às tentativas de ingerência política na área do Currículo, que agem a partir de propostas que escondem sua verdadeira intencionalidade. É bem verdade que em uma democracia todos podem participar das discussões curriculares, pois o discurso educacional pertence à sociedade, às comunidades, mas, por outro lado, essa deve ser uma discussão séria, mediada pela participação de especialistas, sob pena de se substituírem conhecimentos científicos por meras suposições ou opiniões leigas, o que se configura em um erro grave que impede o desenvolvimento adequado da educação.

O Currículo, bem comum, não deve ser oportunidade para movimentos políticos fazerem uso de seu Poder de forma dissimulada e nociva para setores específicos da

sociedade, impondo-lhes uma disciplina pretendida, com efeitos contrários aos que preconiza a democracia. A ingenuidade por parte de educadoras e educadores quanto à sua composição fragiliza a educação para esse tipo de influência, que anula esforços e desperdiça conhecimentos científicos e experiências acumuladas por especialistas da área da educação.

Existem movimentos políticos que visam impugnar certos conteúdos no Currículo Oficial, atuando para evitar que haja certas configurações que possam significar o empoderamento de indivíduos mediante a educação. Esses movimentos atuam na verdade para manter um estado de coisas que lhes parece favorável ao seu pensamento, sem que sejam declaradas diretamente suas intenções, como é o caso da tentativa de vetos a certos temas educacionais por setores religiosos da sociedade. O intuito não declarado, nesse caso, é o de se manter a vigência de um pensamento logocêntrico, de fundo religioso, considerado como o ideal para a sociedade segundo uma visão particular de mundo. Exemplo disso é a existência de pautas políticas que tentam impedir a chegada de conhecimentos científicos sobre identidade de gênero e sexualidade ao Ensino Fundamental. O motivo não declarado dessas pautas políticas, mas que pode ser percebido pela análise de conteúdo do discurso de pânico moral propalado por esse tipo de movimento de base leiga é justamente a tentativa de impedir análises voltadas à Desconstrução do pensamento logocêntrico tradicional.

Nesse caso, o pretendido silenciamento do Currículo quanto ao tema da sexualidade e da identidade de gênero, que é proposto como uma forma de “neutralidade”, na verdade não é neutro. Este silenciamento tem um lado e uma ideologia, que é exatamente a da manutenção de um pensamento logocêntrico, tradicional, não reflexivo, discriminatório, todavia considerado como benéfico à sociedade segundo esse entendimento.

Um exame mais atento dessa realidade mostrará que, no entanto, a escola já ensina e sempre ensinou uma postura sobre sexualidade e identidade de gênero por meio do Currículo Oculto, representado pelos discursos circulantes na sociedade e também no ambiente escolar, além de ensinar mediante o silenciamento do Currículo Oficial quanto a esse tema. A escola ensina sem que precise estar expresso no Currículo Oficial tudo o que configura nosso senso comum, muitas vezes preconceituoso e discriminatório. Frente a essa realidade, a introdução de conhecimentos científicos atualizados no Currículo Oficial poderia trazer a compreensão a alunas e alunos sobre os fenômenos de expressão da sexualidade e da identidade de gênero e sobre os motivos para se evitarem discriminações. Uma problematização quanto ao tema parece ser pertinente: por que se quer negar o tratamento escolar adequado, baseado em

conhecimentos científicos consolidados há décadas, a crianças em sua fase de desenvolvimento sexual e de identidade de gênero mais sensível? Por que existe um pânico moral quanto a conhecimentos científicos?

Pergunta-se, também, se todas essas respostas ao Currículo não deveriam ser dadas por especialistas em educação. Uma resposta possível é que o pensamento científico choca-se com o logocêntrico, tradicional e de cunho religioso, que é considerado por muitos setores sociais como benéfico por manter uma ordem baseada no transcendental. Assim, pretende-se que seus mecanismos e efeitos jamais sejam desconstruídos e analisados.

Essa ordem social, considerada como ideal e atribuída a Deus, e nesse ponto é necessário destacar que essa é simplesmente “atribuída”, não prevê a existência da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero; pelo contrário, supõe sua expulsão, em um mundo pretendido como melhor por esse pensamento. Por isso, é necessário um diálogo pertinente e esclarecedor entre as áreas da ciência, da educação e da religião. Sem um debate esclarecido que envolva essas áreas sociais, com relação às discriminações relativas à diversidade da sexualidade e da identidade de gênero, não se poderá avançar na questão do tratamento dessas injustiças sociais e se manterá a situação de tensão entre ensino e religião e entre religião e ciência nesse tema. Um discurso claro, especialmente com o uso da Desconstrução, pode levar a um melhor entendimento sobre como tratar a temática na área da educação, evitando-se assim omissões e até censuras, que tentam impor posições ideológicas ao promoverem visões particulares de tratamento sobre a área, que deve ser, como previsto constitucionalmente, laica e pública, justamente porque engloba indivíduos de todas as posições ideológicas.

Por isso mesmo a própria discussão sobre religião pode ser estimulada no meio educacional, de maneira a se ter clareza sobre seus mecanismos de atuação de Poder sobre a vida das pessoas, de modo também que se produza uma consciência maior sobre os discursos religiosos, sobre suas consequências para os indivíduos e sobre o reconhecimento da diversidade.

O fechamento da discussão quanto à revisão de conceitos, em qualquer área do conhecimento, além de impor uma paralisia no desenvolvimento do conhecimento à área considerada, pode transformar essa área de conhecimento como um fator de permanente possibilidade de retrocessos científicos e civilizatórios. Por isso, nenhuma área de conhecimento pode escapar a releituras em uma sociedade contemporânea, nem mesmo a

religião. De fato, a própria religião também promove suas revisões conceituais que interferem nas liberdades individuais, como por exemplo, a que fez a Igreja Católica durante o Concílio Vaticano II, realizado nos anos de 1962 a 1965:

[...] Este Concílio propôs um diálogo amplo, aberto e respeitoso com a sociedade moderna. Nesse momento, a Igreja reconheceu a liberdade de consciência – o direito de a pessoa agir segundo a norma reta de sua consciência – bem como a “legítima autonomia” das ciências e das realidades temporais. Estas realidades incluem o poder político, o que justifica a separação entre Igreja e Estado. Em séculos passados, estes elementos da modernidade foram causa de fortes conflitos com a sociedade. Ao aceitá-los, a própria Igreja entra em um dinamismo que desestabiliza muitas certezas imutáveis do tempo da cristandade. Não é mais possível se evitar questionamentos radicais que problematizam doutrinas tidas como certas. (LIMA, 2006, p. 03).

Não é somente a igreja romana que promove revisões conceituais; existem também exemplos desse posicionamento na igreja protestante:

Em termos teológicos, o pastor (através de pronunciamentos públicos) apresentava argumentos para uma liturgia que contemplava o acolhimento dos homossexuais, sem exigir deles uma mudança de conduta sexual. Citando o evangelho de Matheus (19:12), ele instruía que homossexuais “eram como os eunucos” do texto bíblico: alguns foram “feitos assim pela sociedade”, outros “nasceram”, e ainda havia aqueles que o eram por “opção”. Portanto, a homossexualidade não podia ser vista como pecado. (NATIVIDADE, 2010, p. 93).

A ciência e a escola democrática trabalham com o livre debate, e é pelo livre acesso à informação e ao questionamento que se desenvolve a aprendizagem. A censura a conhecimentos científicos impede que a escola exerça exatamente uma das funções para a qual foi criada: promover o questionamento e a discussão sobre qualquer tema relevante para a vida, com vistas à formação pessoal dos indivíduos, ou seja, para a sua independência intelectual, evitando qualquer tipo de “doutrinação”.

Sobre o conceito de doutrinação, é necessário ter em vista que:

Feitas essas colocações, estamos em condições de conceituar, mais precisamente, a doutrinação: doutrinação é o processo através do qual uma pessoa ensina a outra certos conteúdos intelectuais e cognitivos (crenças, etc.), com a intenção de que esses conteúdos sejam meramente aprendidos (isto é, aprendidos mas não compreendidos), ou seja, com a intenção de que estes conteúdos sejam aceitos não obstante a evidência, sem um exame criterioso de seus fundamentos epistemológicos, de sua razão de ser – em suma, sem a compreensão que é condição *sine qua non* da educação. (CHAVES, 2017, p. 30).

Esse conceito é importante para esta análise porque, quando se promove a doutrinação, exclui-se a reflexão por parte de alunas e alunos. Assim, com respeito aos Currículos Oficial e Oculto, compostos por práticas escolares e também por seleções e interdições, a doutrinação pode ser automática, dar-se apenas pela omissão de conhecimentos que seriam pertinentes ao processo de aprendizagem. Assim, a liberdade quanto aos conteúdos a serem ministrados é necessária ao bom desenvolvimento do processo de ensino. Essa liberdade é prevista na Constituição Brasileira:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: 7 [...]; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; [...]. (BRASIL, 2012, n.p.).

Destaca-se, especialmente, a menção constitucional quanto à liberdade de divulgar o pensamento; a liberdade em dar acesso a alunas e alunos ao que existe de atualizado na bibliografia científica e educacional. Por isso não cabe qualquer censura à educação.

### **2.3 – Formação de professoras e professores**

A formação de professores sem dúvida é uma das fases mais importantes no combate a discriminações de quaisquer espécies. No caso daquela quanto à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, a inclusão desse tema no Currículo e nos cursos de formação de professoras e professores de todas as áreas permitiria o acesso à compreensão dos mecanismos de reprodução cultural que atuam na escola. Entre esses mecanismos, destaca-se o dispositivo de sexualidade, que atua mediante o Currículo e que foi descrito por Foucault (1984; 1999).

Assim, querendo-se ou não, a sexualidade está também nas salas de aulas, nas conversas de corredores, nas atitudes de professoras e de professores, nas atitudes de alunas e de alunos e nas normalizações explicitadas ou imperceptíveis que regulam o que “pode” e o que “não pode”, está nas apostilas, nos livros e até mesmo no que “não está”. Assim se reproduz a heteronormatividade<sup>23</sup>.

Um olhar teórico é necessário para se detectar e entender esse Dispositivo de Poder e

---

23 Conceito criado pelo americano Michael Warner (1993) para descrever a norma que fixaria a heterossexualidade como universal e os discursos que descrevem a homossexualidade como uma anomalia.

de normalização que permeia a sociedade; por isso, a inserção do trato da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero nos Currículos das graduações para a formação de professores é também uma demanda atual e pertinente, visto que essa normalização é algo tão naturalizado em nossa sociedade que, ainda que por vergonha não se expresse abertamente a antipatia contra a causa da afirmação dos indivíduos LGBT, esta é expressa utilizando-se de brincadeiras e piadas comuns, aceitas sem maiores cerimônias pela sociedade porque tal atitude ainda é tida como uma forma de afirmação ou de valorização do indivíduo heterossexual masculino em detrimento de outros, considerados mas não abertamente declarados, como uma subespécie humana.

[...] Na atualidade poucas pessoas ousariam expressar publicamente formas de sexismo contra mulheres, ou formas de racismo que incentivem explicitamente o preconceito contra a população negra, contra a população judaica, contra a população indígena, ou outras minorias étnico-raciais. No entanto, dizer publicamente não simpatizar ou mesmo odiar pessoas homossexuais ainda é algo não só tolerado, como constitui também uma forma bastante comum de afirmação e de constituição da heterossexualidade masculina. [...]. (DINIS, 2011, p. 41).

Por isso ainda há muito trabalho por fazer, e a educação escolar é a instância social que tem a responsabilidade, talvez maior, de promover essa mudança de atitudes, no sentido de se construir uma sociedade mais democrática e já prevista na Constituição Federal Brasileira.

Além dos discursos discriminatórios dos indivíduos LGBT, ainda existe o silenciamento, atitude ainda observada como natural nos discursos de muitas professoras e de muitos professores. Evita-se falar do tema na escola porque ainda existe a crença de que seu tratamento poderia “levar os jovens a tornarem-se gays”, negando-se assim também a informação:

[...] Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda ´eliminá-los`, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas ´normais` os/as conheçam e possam desejá-los/as. Aqui, o silenciamento – a ausência da fala – aparece como uma espécie de garantia da ´norma`. [...]. (LOURO, 1997, p. 67-68).

Analisando esse contexto, tem-se que estão em jogo algumas pressuposições, que precisam ser desconstruídas para se entender onde se opera a construção social injusta que discrimina as sexualidades e as identidades de gênero consideradas fora da norma: o primeiro pressuposto é o de que se considera que existam pessoas “normais” e outras, “anormais”

quanto à sexualidade, o que se trata na verdade de uma ficção historicamente construída, como será descrito em detalhes na continuidade deste texto. O segundo pressuposto é o de que essa anormalidade, uma vez considerada como existente, precisaria ser evitada como uma espécie de doença contagiosa, a fim de garantir que uma educação de alunas e alunos se dê de tal maneira que possa fazer com que elas e eles se tornem pessoas consideradas normais.

O silenciamento da escola ajuda a manter inquestionados discursos discriminatórios, circulantes na sociedade, na mídia e em instituições religiosas, que contribuem para a manutenção da cultura de discriminação e assim cooperam para o embasamento das mais variadas formas de violências contra a população LGBT. Para ilustrar essa afirmação, Baptista (1999) usou o conceito de “amoladores de facas”, para descrever veiculadores de discursos logocêntricos que acabam, por fim, embasando diversas formas de violência. O autor descreve:

O que os amoladores de facas tem em comum é a presença camuflada do ato genocida. São genocidas, porque retiram da vida o sentido de experimentação e de criação coletiva. Retiram do ato de viver o caráter pleno de luta política e o da afirmação de modos singulares de existir. [...]. (BATISTA, 1999, p. 49).

Com as mãos aparentemente limpas por não terem contato direto com o sangue das vítimas, os “amoladores de facas”, propaladores de um discurso logocêntrico e moralista, colocam-se contra o que consideram um desvio, um pecado ou mesmo uma má intenção. Não raramente se manifestam, desejando ver a juventude “livre” das influências de um discurso científico que, uma vez na educação, poderia promover uma liberdade que é considerada por sua opinião particular como não adequada. Eles mantêm vivas, a partir de seus discursos, às vezes religioso, às vezes pseudocientífico, as principais justificativas utilizadas por assassinos de pessoas LGBT:

[...] Embora não empunhem a arma, nem a faca que provoca diariamente o assassinato de pessoas que representam as minorias sexuais no Brasil, eles (as) são os (as) amoladores (as) de facas que colaboram indiretamente para tal genocídio, já que entendem a homossexualidade como pecado, profanação do corpo e da sexualidade, como anormalidade e desvio de comportamento – discursos importados da religião, da mídia e das ciências psicológicas – são também as principais justificativas utilizadas por assassinos em série ou grupos de extermínio de travestis, transexuais, bissexuais, gays e lésbicas no Brasil. [...]. (DINIS, 2011, p. 46-47).

Mediante a importação desses discursos, futuros professores e professoras,

desavisados, podem também se tornar “amoladores de facas”, caso não tenham acesso a um Currículo de formação adequado, baseado em teorias críticas da educação. Esse fenômeno da reprodução cultural já foi detectado por pesquisas educacionais entre estudantes de Pedagogia:

[...] No entanto, educadoras e educadores costumam ser também competentes amoladores de facas. Em uma pesquisa anterior que realizamos com estudantes de Pedagogia de uma universidade pública, pudemos observar como conceitos normatizantes importados do discurso religioso e do discurso da Psicologia são às vezes apropriados por futuros (as) professores (as) para justificar atitudes preconceituosas e discriminatórias em relação à diversidade sexual e de gênero. [...]. (DINIS; CAVALCANTI, 2008, n.p.).

Diante desse panorama, restam três opções aos futuros educadores: a primeira seria tentar se manter “neutro”, mas, como já descrito, uma neutralidade política não é possível, pois implica deixar atuando livremente os mecanismos de reprodução cultural. Isso pode dar-se em função de despreparo, ou ainda, intencionalmente; a segunda alternativa se daria por convicção moral ou por naturalização continuar a expressar um discurso discriminatório, tornando-se “amoladores de facas”; somente resta a terceira via para o educador que não concorde com a manutenção das discriminações contra indivíduos LGBT, que é o tratamento do problema de maneira teórico-científica pela educação escolar: essa seria uma posição democrática de defesa das minorias discriminadas, baseada nas teorias educacionais críticas relativas ao tema, com uma postura ética republicana, preconizada pela Constituição Federal e que contemple o direito de todas as cidadãs e de todos os cidadãos, igualmente. Entende-se, pois, que a formação docente deve contemplar a análise crítica do Currículo escolar:

[...] O certo é que, por diferentes razões, na teorização pedagógica dominante existem mais preocupações pelo *como ensinar* do que pelo *que se deve ensinar*. Se é evidente que ambas as perguntas devem ser questionadas simultaneamente em educação, a primeira fica vazia sem a segunda. Um vazio que é ainda muito mais evidente em toda a tecnocracia pseudocientífica que dominou e domina boa parte dos esquemas pedagógicos. A consequência desta crítica é importante não apenas para reconsiderar as linhas de investigação dominantes em educação, mas também, e especialmente, a formação de professores. (SACRISTÁN, 2000, p. 30).

A fim de se evitar uma atitude reprodutora cultural quanto às discriminações, é necessário a professoras e professores o conhecimento dos processos de formação discursiva que levaram à construção social dessas discriminações. Levar o entendimento sobre o

funcionamento do Currículo, tanto em sua componente oficial quanto em sua componente oculta, na educação universitária, é importante e precisa do olhar atento por parte dos responsáveis pela formação docente. Assim também será importante o olhar das futuras professoras e professores sobre os aspectos funcionais e políticos do Currículo, refletidos sobre a formação de alunas e alunos no ensino básico.

Uma das principais premissas da educação crítica é que a realidade não é dada, mas construída, com sujeitos em constante transformação e com desejos mutáveis. Dessa forma, ela pode ser questionada, reconstruída e transformada socialmente. Nesse cenário, a escola é considerada uma das principais instituições que podem contribuir para uma possível mudança social. [...]. (BELTRÃO, 2015, p. 45).

A Desconstrução de Discursos discriminatórios, considerando-se tudo o quanto possível que os envolve, é um caminho a ser percorrido que pode responder a muitas questões de maneira eficaz.

O Currículo escolar tem papel importante quanto às mudanças de comportamento social, mas estas somente poderão acontecer se professoras e professores se mostrarem crítico-reflexivos e conscientes da inserção da escola na sociedade e de seus mecanismos de interferência, sendo capazes de identificar processos que, por exemplo, possam reproduzir e perpetuar preconceitos e ideias de inferiorização e de dominação de indivíduos. A professora e o professor crítico-reflexivo, em sua perspectiva mais ampla, tem por característica questionar a realidade social e os mecanismos que mantêm o estado de coisas e a partir daí realizar ações, com uma visão sistêmica dos processos que influenciam a educação:

A prática reflexiva é entendida com um propósito claro: incluir os problemas da prática em uma perspectiva de análise que vá além de nossas intenções e atuações pessoais. Implica colocar-se contexto de uma ação, participar de uma atividade social e tomar decisões frente a ela. [...]. (PIMENTA; GHEDIN, 2002, p. 193).

Essa análise e essa reflexão são importantes não somente porque levam a professora e o professor a fazerem parte dos processos decisórios com relação ao Currículo, mas também porque colocam em movimento as ações articuladas às teóricas educacionais para a obtenção de um ensino de qualidade.

## 2.4 A formação continuada de professoras e professores

Para que as teorias educacionais atualizadas possam surtir efeitos na sala de aula e em todo o ambiente escolar, é necessária também a atualização constante de professoras e professores já em exercício. Essa formação continuada tem um papel importante a cumprir no processo de transformação da educação, unindo teoria e prática. Essa práxis pode ser muito eficaz ao tratamento das discriminações da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero na escola. Segundo Sacristán (1999, p. 28):

A prática é entendida como a atividade dirigida a fins conscientes, como ação transformadora de uma realidade; como atividade social historicamente condicionada, dirigida à transformação do mundo; como a razão que fundamenta nossos conhecimentos. A prática pedagógica, entendida como uma práxis envolve a dialética entre o conhecimento e a ação com o objetivo de conseguir um fim, buscando uma transformação cuja capacidade de mudar o mundo reside na possibilidade de transformar os outros.

O surgimento de muitos programas de formação continuada no Brasil na década de 1990 fez emergirem diversos métodos que valorizaram muito o conhecimento tácito de professoras e professores, mas que apresentaram o risco de se deixar de lado uma devida reflexão aprofundada sobre teorias educacionais. Devido a esse fato criou-se a necessidade de um planejamento teórico adequado quanto à formação continuada de professoras e professores:

[...] Neste sentido diversos autores têm apresentado preocupações quanto ao desenvolvimento de um possível praticismo daí decorrente, para o qual bastaria a prática para a construção do saber docente; de uma possível hegemonia autoritária, se considera que a perspectiva da reflexão é suficiente para a resolução dos problemas da prática; além de um possível modismo, com uma apropriação indiscriminada e sem críticas, sem compreensão das origens e dos contextos que a gerou, o que pode levar à banalização da perspectiva da reflexão. [...]. (PIMENTA; GHEDIN, 2002, p. 22).

Caso não sejam tomados os devidos cuidados na observação das teorias envolvidas, a própria prática reflexiva pode ser reduzida a simples treinamentos técnicos, caso não seja levada em consideração a necessidade de se desenvolver uma visão ampla sobre os fenômenos do Currículo mediante discussões teóricas abrangentes, como a da reprodução cultural via Currículo Oculto e Currículo Oficial.

Para Beltrão (2015, p.07), “[...] observa-se a importância de cursos de formação para professores/as de escola pública, uma vez que permitem não apenas a reflexão sobre práticas discursivas com traços ideológicos hegemônicos, bem como sua problematização e desestabilização.” Sem um processo de formação continuada aprofundado, também não será possível tratar com profundidade o tema das discriminações de expressão da diversidade da sexualidade e da identidade de gênero na escola, bem como outros tipos de segregação.

## **2.5 A diversidade da sexualidade e da identidade de gênero na escola**

Tratar o tema da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero na escola é refletir sobre direitos humanos, e o reconhecimento igualitário dos indivíduos é um dos valores da democracia. Progressivamente, durante o século XX e início do século XXI, a promoção dos direitos humanos foi estendendo o reconhecimento às classes antes marginalizadas na sociedade para se chegar ao que hoje está sendo chamado de “terceira geração” de direitos humanos:

[...] Tais direitos foram contemplando progressivamente o indivíduo, as classes sociais, as mulheres, as minorias e o meio ambiente. Estes três últimos são os chamados direitos de “terceira geração”. As minorias em questão incluem os homossexuais. A autonomia secular foi ocasião para muitos Estados reconhecerem uniões entre pessoas do mesmo sexo e o direito de homossexuais adotarem filhos, contrariando grupos religiosos. A racionalidade científica penetra na teologia e nos estudos bíblicos. No mundo católico, o método histórico-crítico já derrubou o sentido literal do relato da criação do mundo e do ser humano. A heterossexualidade universal está em cheque ao se admitir que haja pessoas com inclinação homossexual profundamente enraizada e irreversível. (LIMA, 2006, p. 10-11).

Como descrito no Capítulo I, o empoderamento dos indivíduos pelo acesso amplo à informação, especialmente a partir da segunda metade do século XX, fomentou a consciência quanto a direitos legais, e minorias antes silenciadas passaram a se articular questionando a sociedade a partir da margem em que estavam; começaram a questionar processos de dominação e de inferiorização articulados aos Saberes instituídos, especialmente os de base logocêntrica. Contudo, muitas ideias oriundas do Logocentrismo ainda permeiam a sociedade e são reproduzidas pela convivência social.

A escola não se isenta desse fenômeno de reprodução cultural. Processos de dominação e de inferiorização de indivíduos tendem a ser reproduzidos pelo Currículo e

perpetuados a partir do compartilhamento de ideias comuns e de atitudes que existem no ambiente escolar:

[...] Através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle. Acreditando que as questões da sexualidade são assuntos privados, deixamos de perceber sua dimensão social e política. As coisas se complicam ainda mais para aqueles e aquelas que se percebem com interesses ou desejos distintos da norma heterossexual. A esses restam poucas alternativas: o silêncio, a dissimulação ou a segregação. [...]. (LOURO, 2000, p. 18).

Essa ação do Currículo ajuda a produzir as diferenças quanto à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero pela reiteração da afirmação de existência de pares de categorias apresentadas como opostas.

A linguagem é fundamental nesse sentido. Como descreveu Derrida (1973), a linguagem não consiste somente na fala ou na escrita, mas também na imagem, nos gestos e em qualquer forma de comunicação. É o conjunto de formas de comunicação que inclui os comportamentos sociais que dão margem à existência do Currículo Oculto. Este atua incessantemente, moldando os indivíduos de acordo com a cultura estabelecida e, caso não receba a devida atenção, eterniza injustiças da construção social por meio da linguagem. Um dos processos que se pela atuação do Currículo Oculto é a produção da heterossexualidade, acompanhada da rejeição da homossexualidade. Essa repulsa pode ser expressa por uma declarada discriminação contra a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, especialmente por parte de homens. A manifestação de afetividade entre eles, dentre aquelas entre indivíduos do mesmo sexo é, por exemplo, a mais vigiada pela sociedade. Expressões físicas de amizade são controladas, quase impedidas, às vezes acompanhadas por brincadeiras e piadas depreciativas quanto à homossexualidade.

Assim age o Currículo Oculto e a não compreensão desses processos por parte do corpo docente, o que leva à inércia da escola diante dessas situações e permite o aprendizado social que mantém vivo esse tipo de discriminação.

As representações sociais por comportamentos de indivíduos que circulam socialmente produzem aprendizados sociais. Alguns, por sua constante reiteração, são naturalizados e tomados simplesmente por realidade; assim, grupos considerados “normais” falam por si mesmos e pelos outros, apresentando como padrão sua própria estética, subordinando os demais. Esses comportamentos são absorvidos pela totalidade de alunas e

alunos, de maneira que se naturaliza a elevação de certos sujeitos a posições sociais centrais enquanto se empurram outros para situações marginais, como os indivíduos LGBT.

[...] Por tudo isso, podemos afirmar que as identidades sociais e culturais são políticas. As formas como elas se representam ou são representadas, os significados que atribuem às suas experiências e práticas é, sempre, atravessado e marcado por relações de poder. [...]. (LOURO, 2000, p. 09-10).

Enfrentar esses processos de reprodução cultural na escola implica uma decisão política de fazer uma educação de qualidade, o que também significa fazer uma educação justa, que promova, por conseguinte, a justiça social.

Situações de discriminações, ainda que representadas por “inocentes” brincadeiras, transmitem a ideia de naturalização de uma determinada norma e de inferiorização dos indivíduos considerados “fora do centro”. “Meninos e meninas aprendem, também desde muito cedo, piadas e gozações, apelidos e gestos para dirigirem àqueles e àquelas que não se ajustam aos padrões de gênero e de sexualidade admitidos na cultura em que vivem.” (LOURO, 2000, p. 19).

A não intervenção por parte de educadoras e educadores, nesse caso, equivale a consentir em discriminações e manter a cultura discriminatória.

Sendo a educação um processo político que merece consciência e atenção aos seus processos constituintes e seus atores não somente o corpo docente, mas também a administração do sistema educacional e até alunas e alunos, que participam ativamente do Currículo Oculto, alerta-se para que sejam questionadas até mesmo as omissões dentro do ambiente escolar, tendo em vista o cuidado de se saber se estas são ou não intencionais, pois, com relação a exclusões, tem-se que:

Consentida e ensinada na escola, a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse "contagiosa", cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade. [...].” (LOURO, 2000, p. 19).

Professoras e professores não devidamente esclarecidos pelo conhecimento de teorias educacionais pertinentes ao Currículo podem consentir involuntariamente em perpetuar esse tipo de injustiça social, não intervindo no momento em que as discriminações se manifestam. Por exemplo, um indivíduo homossexual pode ser silenciado por práticas escolares de

professoras e professores, de alunas e de alunos, prejudicando seu desenvolvimento pessoal. Assim, a escola, que deveria ser lugar de esclarecimento, acaba por atuar como outras instituições sociais e reproduzir uma cultura discriminatória. A opção docente por fazer uma educação inclusiva e democrática, transformadora da cultura, implica refletir sobre o que se ensina e o que se reproduz:

Como se pode notar, assumir a diversidade no currículo implica compreender nosso caminhar no processo de formação humana que se realiza em um contexto histórico, social e político. Neste percurso construímos as nossas identidades, representações e valores sobre nós mesmos e sobre os “outros”. Construímos relações que podem ou não se pautar no respeito as diferenças. Estas extrapolam o nível interpessoal e intersubjetivo, pois são construídas nas relações sociais. Será que nos relacionamos com os “outros” presentes na escola, considerando-os como sujeitos sociais e de direitos? (GOMES, 2007, p. 32).

A educação precisa também desenvolver o olhar crítico sobre práticas institucionalizadas que elegem identidades sexuais e de gênero como normas. A educação sobre sexualidade e gênero acontece a todo o momento na escola, de maneira acrítica e até imperceptível, legitimando determinadas práticas e identidades sexuais e reprimindo e marginalizando outras. De maneira similar, outras instituições também praticam uma pedagogia da sexualidade e do gênero, como a mídia, a igreja, a justiça, etc., mas é na escola que se tem a oportunidade e a responsabilidade de se operar a pedagogia de uma maneira crítica, que produza a justiça social.

Intervir a favor da promoção da igualdade de direitos é uma atitude a favor da cidadania para todos e, em alguns momentos, contra a manutenção de privilégios de grupos específicos que podem ser questionados pela escola, ainda que isso possa incomodar algumas estruturas instaladas e naturalizadas na sociedade:

[...] O que efetivamente incomoda é a manifestação aberta e pública de sujeitos e práticas não-heterossexuais. Revistas, moda, bares, filmes, música, literatura, enfim todas as formas de expressão social que tornam visíveis as sexualidades não-legitimadas são alvo de críticas, mais ou menos intensas, ou são motivo de escândalo. Na política de identidade que atualmente vivemos serão, pois, precisamente essas formas e espaços de expressão que passarão a ser utilizados como sinalizadores evidentes e públicos dos grupos sexuais subordinados. Aí se trava uma luta para expressar uma estética, uma ética, um modo de vida que não se quer "alternativo" (no sentido de ser "o outro"), mas que pretende, simplesmente, existir pública e abertamente, como os demais. (LOURO, 2000, p. 20).

Por isso, a luta contra os preconceitos de qualquer natureza configura-se como um posicionamento político que visa ao direito para todos. Trata-se de uma atitude política de base ideológica abertamente assumida, que carrega uma intenção solidária, democrática e republicana que, inclusive, no caso brasileiro, é constitucional. Nesse sentido, a argumentação de Paulo Freire é pertinente e atual:

Creio que nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação. Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra. Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. [...]. (FREIRE, 1996, p. 38).

O enfrentamento pela escola deste e de outros temas importantes abre caminho para a correção de injustiças sociais que precisam ser questionadas, assumindo-se que essa é função da educação escolar, que, utilizando conhecimentos científicos, tem condições de promover um adequado esclarecimento sobre o tema que a mídia, a convivência social e outras instituições não podem fazer adequadamente:

Diversidade sexual e de gênero também tem sido um tema constante na mídia, através das novelas, do cinema, da publicidade, dos programas de auditório para jovens, das revistas voltadas para o público adolescente etc., o que certamente tem forçado a escola a debater o tema, trazido às vezes espontaneamente pelos/as próprios/as alunos/as. [...]. (DINIS, 2008, p. 478).

Para o corpo docente, é necessário o conhecimento científico multidisciplinar e interdisciplinar sobre preconceitos e discriminações e de como tratá-los dentro da escola e da sala de aula, tendo em vista que muitas discriminações são resultado de construções culturais.

A interação com os discentes sobre diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero deve ser segura, aberta, oportuna e, principalmente, franca. A professora e o professor devem estar prontos a não perderem janelas de oportunidade, já que a ação do Currículo Oculto não tem calendário nem hora para ocorrer.

[...] Elas devem estar preparadas para serem incertas em suas explorações e ter oportunidades para explorar a extensão e os surpreendentes sintomas de sua própria ansiedade. Mas juntamente com a análise de por que a sexualidade é tão difícil de ser discutida no conteúdo escolar, deve também haver uma disposição de parte das professoras para desenvolver sua própria coragem política, numa época em que pode não ser tão popular levantar questões sobre o cambiante conhecimento da sexualidade. Isso significa que a sexualidade tem muito a ver com a capacidade para a liberdade e com os direitos civis e que o direito a uma informação adequada é parte daquilo que vincula a sexualidade tanto com o domínio imaginário quanto com o domínio público. (BRITZMAN, 1999, p. 80).

Assim, assumir a educação como instrumento transformador da sociedade é se conscientizar e tomar para si uma função inerente à própria educação. A promoção de valores democráticos, de respeito e de reconhecimento ao próximo baseados em conhecimentos sólidos que devem ser levados a alunas e aos alunos é alicerce para se ter uma sociedade civilizada. A educação escolar pode se eximir desse percurso e o cumprir bem ou mal, ativamente, ou simplesmente assistindo à reprodução cultural. Sobre preconceitos relacionados à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, que são extremamente danosos para a vida de muitas pessoas, pode a escola atuar, considerando que:

Na realidade, a homofobia constitui uma ameaça aos valores democráticos de compreensão e respeito por outrem, no sentido em que ela promove a desigualdade entre os indivíduos em função de seus simples desejos, incentiva a rigidez dos gêneros e favorece a hostilidade contra o outro. Enquanto problema social, a homofobia deve ser considerada como um delito suscetível de sanção jurídica; todavia, a dimensão repressora é destituída de sentido se ela não for acompanhada por uma ação preventiva. [...]. (BORRILLO, 2010, p. 106).

A escola é, pois, a instância pela qual se pode levar adiante uma ação que pode ser mais do que simplesmente preventiva: pode ser transformadora.

## 2.6 A Teoria *Queer*

Uma vertente teórica importante nos estudos relativos às discriminações referentes à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero no âmbito da Educação é a Teoria *Queer*, que surgiu na década de 1990 tendo como referencial teórico os estudos de Michel Foucault e de Jacques Derrida, além da contemporânea Judith Butler. A teoria é originária do encontro dos estudos culturais norte-americanos com o pós-estruturalismo francês. *Queer* pode ser traduzido por estranho, excêntrico, raro ou extraordinário.

A teoria faz uso da proposta da Desconstrução derridiana para questionar as

categorizações e hierarquizações de identidades baseadas em sexo e identidade de gênero. O termo *queer*, assumido por movimentos defensores dos direitos LGBT, significa a apropriação de um designativo usado para deboche, no sentido de se fazer uma autoafirmação.

Butler (2008) desconstrói conceitos tradicionais sobre gênero e sexualidade a fim de promover revisões sobre como se interpreta a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero. Ao propor uma reflexão sobre as práticas discriminatórias, a Pedagogia *Queer* opera desconstruindo binarismos, de maneira a desmascarar a falsa lógica da repressão e da subordinação. Segundo Louro:

A construção discursiva das sexualidades, exposta por Foucault, vai se mostrar fundamental para a teoria *queer*. Da mesma forma, a operação de desconstrução, proposta por Jacques Derrida, parecerá, para muitos teóricos e teóricas, o procedimento metodológico mais produtivo. Conforme Derrida, a lógica ocidental opera, tradicionalmente, através de binarismos: este é um pensamento que elege e fixa como fundante ou como central uma idéia, uma entidade ou um sujeito, determinando, a partir desse lugar, a posição do ‘outro’, o seu oposto subordinado. O termo inicial é compreendido sempre como superior, enquanto que o outro é o seu derivado, inferior. Derrida afirma que essa lógica poderia ser abalada através de um processo desconstrutivo que estrategicamente revertesse, desestabilizasse e desordenasse esses pares. [...]. (2001, p. 528).

Quanto às questões relativas à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, a Teoria *queer* poderia colaborar para a construção de uma pedagogia capaz de atender ao trato da diversidade por meio de um Currículo que reconhecesse os indivíduos e não apenas os observasse como diferentes a partir do processo da Desconstrução. Um exemplo de atuação é a descrição didática do processo de Desconstrução sobre o conceito de “homossexual” no final deste capítulo. A Pedagogia *Queer* poderia contribuir para o combate à atitudes discriminatórias e para a promoção da inclusão, demonstrando as incoerências e a instabilidade da norma que se baseia numa relação de fixidez entre sexo biológico, práticas sexuais e identidade de gênero:

Em sentido genérico, *queer* descreve as atitudes ou modelos analíticos que ilustram as incoerências das relações alegadamente estáveis entre sexo biológico, gênero e desejo sexual. Resistindo a este modelo de estabilidade – que reivindica a sua origem na heterossexualidade, quando é na realidade o resultado desta – o *queer* centra-se nas descoincidências entre sexo, gênero e desejo. [...] Quer seja uma performance travesti ou uma desconstrução teórica, o *queer* localiza e explora as incoerências destas três concepções que estabilizam a heterossexualidade. Demonstrando a impossibilidade de qualquer sexualidade “natural”, coloca em questão até mesmo categorias aparentemente não problemáticas como as de “homem” e “mulher”. (JAGOSE, 1996, p. 3).

Assim, a teoria *queer*, que se vale da Desconstrução, poderá auxiliar na compreensão do funcionamento de processos discriminatórios, uma vez que traz à vista seus mecanismos de atuação, permitindo uma reflexão contextual que busque as causas para então atuar com mais eficiência sobre as fontes das discriminações que operam fortemente no campo da normalização da sexualidade. O que a teoria ajuda a entender é que uma forma de sexualidade foi generalizada como norma, funcionando para todos os sujeitos, assim como uma norma para a identidade de gênero também foi padronizada universalmente e apresentada como fixa em relação ao sexo biológico. Assim, a heterossexualidade é tida como “natural” e como padronização universal para a sexualidade humana. Espera-se dessa padronização que todos os sujeitos tenham, compulsoriamente, uma sexualidade que eleja parceiros de sexo oposto como objeto de sua atração. Em decorrência dessa padronização, outras formas de sexualidade são tomadas como “antinaturais” ou “anormais”. Louro observa que, apesar de a heterossexualidade ser tida como “natural”, é alvo da “[...] mais meticulosa continuada e intensa vigilância [...]” (LOURO, 2000, p. 10), o que também evidencia a incoerência do discurso heterossexista, bem como sua artificialidade.

A Desconstrução e a revisão do conceito de gênero, que se demonstra histórica e socialmente construído segundo o Logocentrismo, ajudaria alunas e alunos a entenderem os motivos pelos quais não faz sentido discriminar a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, pois ficaria clara a falha lógica na concepção de gênero segundo a cultura ocidental, que tenta enquadrar todos os seres humanos em apenas duas categorias definidas, homem e mulher, apresentadas como opostas, das quais deriva-se um binarismo, que é artificial, que esquece de contemplar a diversidade, pois “[...] imagens corporais que não se encaixam em nenhum desses dois gêneros ficam fora do humano, constituem a rigor o domínio do desumanizado e do abjeto, em contraposição ao qual o próprio humano se estabelece.” (BUTLER, 2008, p. 162). Nesse ponto surge também a questão do que seria considerado humano e do que seria considerado não humano, associada à ideia do que seria considerado como “natural” e “antinatural”, criando-se mais um binarismo para categorizar e hierarquizar, inferiorizando as identidades relativas a expressões de gênero não normativas. Esse binarismo também é flagrantemente artificial, posto que se constrói pelo que é nominado como natural ou antinatural, que, por sua vez, também são conceitos construídos pela cultura sem que se problematize essa questão. A não adequação de um sujeito a essa norma

comumente implica seu enquadramento nos estereótipos de “perverso”, “anormal”, “doente”, etc., servindo, mais uma vez, à coerção exercida pelo sistema heterocêntrico.

A rigidez binarista do conceito de gênero, tradicionalmente atrelado ao conceito biológico de sexo, força uma maneira de pensar que não permite visualizar que as variantes da sexualidade e da identidade de gênero são apenas expressões da diversidade humana, que precisam ser reconhecidas sem que se hierarquizem as diferenças. Esse é um desafio ao Currículo escolar, que por vezes tem apresentado a diversidade como o estudo do exótico, do diferente, amplificando diferenças de tratamento quando na realidade deveria eliminá-las, com vistas ao reconhecimento dos direitos para todos os indivíduos.

Nossa sociedade é regida por normas construídas historicamente. São essas normalizações que devem ser entendidas pelo processo de Desconstrução para que se reconheçam suas incoerências e injustiças:

[...] Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os "outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual. Ao classificar os sujeitos, toda sociedade estabelece divisões e atribui rótulos que pretendem fixar as identidades. Ela define, separa e, de formas sutis ou violentas, também distingue e discrimina. [...]. (LOURO, 2000, p. 09).

Uma vez desconstruída essa ideia por processos educativos, quebra-se a lógica falsa que sustenta as discriminações relativas à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero; desmoronam edifícios criados sobre alicerces de areia. Ademais, o processo de Desconstrução discursiva pode ainda ser usado no estudo de quaisquer outros tipos de discriminações, pois pode levar à quebra de tabus<sup>24</sup>, de paradigmas morais e de conceitos tradicionais.

É necessária também uma atitude de enfrentamento político a resistências, que deve ser em favor da educação e da justiça social para indivíduos historicamente deixados à margem da sociedade. Para isso acontecer, é importante também que se dialogue com a religião, para que seja promovido o exame de conceitos que estão na base de formação do discurso religioso. Nesse diálogo entre religião e educação, a primeira também precisa se

---

24 O significado de tabu geralmente se refere a uma proibição da prática de qualquer atividade social que seja moral, religiosa ou culturalmente reprovável. O termo é usado também para se referir a aquilo que se crê que não deveria ser dito ou mostrado.

flexibilizar, entendendo que o próprio discurso religioso tem a ganhar com revisões conceituais mediante o aporte de conhecimentos científicos, como já tem acontecido no decorrer da história.

## 2.7 O gênero na visão *Queer*

Como o gênero é compreendido pela teoria *queer*?

Uma das mais importantes autoras da teoria *queer* é Judith Butler. Para ela, “[...] O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado (uma concepção jurídica); tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. [...]” (BUTLER, 2008, p. 25).

Em outras palavras, o que se interpreta por sexo e gênero deve ser mais estudado, pois a própria visão biológica do sexo não é algo fixo, definido simplesmente pela presença dos órgãos sexuais masculino ou feminino, mas sim pela interpretação que se faz dele, que é determinada pela cultura.

[...] Não se pode, de forma alguma, conceber o gênero como um constructo cultural que é simplesmente imposto sobre a superfície da matéria – quer se entenda essa como o "corpo", quer como um suposto sexo. Ao invés disso, uma vez que o próprio "sexo" seja compreendido em sua normatividade, a materialidade do corpo não pode ser pensada separadamente da materialização daquela norma regulatória. O "sexo" é, pois, não simplesmente aquilo que alguém tem ou uma descrição estática daquilo que alguém é: ele é uma das normas pelas quais o "alguém" simplesmente se torna viável, é aquilo que qualifica um corpo para a vida no interior do domínio da inteligibilidade cultural. (LOURO, 2000, p. 111).

Assim, se o próprio sexo passa a ser algo questionado, quanto mais será a noção de gênero, que é a expressão cultural, que normalmente interpretaria o sexo de um sujeito.

Butler (2008) desconstrói os mecanismos da sexualidade e, por consequência, do gênero, para trazer questionamentos pertinentes às implicações elementos na formação de identidades. Segundo a autora, a identidade, a partir de uma visão cultural ocidental é:

[...] assegurada por conceitos estabilizadores de sexo, gênero e sexualidade, a própria noção de ‘pessoa’ se veria questionada pela emergência cultural daqueles seres cujo gênero é ‘incoerente’ ou ‘descontínuo’, os quais parecem ser pessoas, mas não se conformam às normas de gênero da inteligibilidade cultural pelas quais as pessoas são definidas.” (BUTLER, 2008, p. 38).

A teoria, *queer* tem a “performance” como um de seus conceitos-chave, que descreve que “atos de gênero” rompem as categorias de sexo, corpo, sexualidade e gênero, “[...] ocasionando sua ressignificação subversiva e a superação da estrutura binária” (BUTLER, 2008, p. 20). O conceito de performance não representa um ato deliberado, mas uma prática que se refere aos efeitos produzidos por discursos sobre sexualidade e gênero. A materialidade dos corpos ou a do sexo seria, por essa visão, construída através da ação performativa das normas reguladoras.

A Desconstrução dos conceitos tradicionais apresentada por Butler (2008) é um caminho para se colocar em questionamento as hierarquizações de identidades resultantes de categorizações, tendo-se em vista que as categorias derivadas da interpretação da sexualidade e do gênero são na verdade construtos sociais, conceitos aprendidos, assim como são aprendidas as práticas sexuais e os papéis sociais dos indivíduos.

Essa construção social, que figura como uma ficção, pode então ser desconstruída e novamente construída com uma nova significação, livre de hierarquizações, tabus e injustiças sociais.

Essa teoria também se baseia na Desconstrução originalmente proposta por Derrida (1973; 2009; 2005). Porém, nesse caso, o que é estudado são os papéis sociais dos indivíduos relativos à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, de modo a entender como se deram essas construções e como esse entendimento pode beneficiar ações que visem à promoção do reconhecimento dos indivíduos considerados fora da norma tradicional de sexualidade e de gênero.

Um paralelo da teoria *queer* com o estudo da linguagem (DERRIDA, 1973) e dos discursos (FOUCAULT, 2008), descrito na presente pesquisa, pode ser traçado de maneira a entender melhor a atuação da teoria *queer* nos estudos sobre gênero e sexualidade: a teoria *queer* trata a formação humana considerando-a imersa na estrutura linguística da sociedade, ou seja, mediante as interações de discursos e a ação do Poder, segundo descreve Foucault (2006). Assim como o referido pesquisador trata os discursos como fenômenos sociais e não práticas individuais, Butler (2008) também compreende a formação dos sujeitos, mediante um processo no qual estão susceptíveis aos discursos circulantes na sociedade e ao Poder articulado com o Saber. Assim como Derrida (1973) sugere a Desconstrução de Discursos para compreendê-los a partir de suas fundações, a teoria *queer* também propõe a Desconstrução das identidades dos indivíduos a fim de compreendê-las.

O gênero, assim compreendido, torna-se livre de pré-julgamentos e de normalizações e pode ser entendido como algo que pode assumir formas diferentes, sem que isso signifique uma anomalia. Na educação, essa perspectiva pode significar o aprendizado de uma nova maneira de se enxergar a sociedade e a pacificação entre entes presentes na escola e, posteriormente, na própria sociedade.

## **2.8 Um exemplo de aplicação didática da Desconstrução**

A partir da interpretação da estratégia da Desconstrução proposta por Derrida (1973; 2009; 2005), adaptada para esta pesquisa com o uso dos instrumentos teóricos descritos no Capítulo I, que evidenciam as artificialidades dos discursos, tem-se a seguir, como um exemplo didático, a Desconstrução do conceito do indivíduo “homossexual” com base nas obras de Foucault (1999; 2006; 2008), Louro (2000; 2013), Pinheiro e Queiroz (2012) e Spencer (1995).

O par de categorias pretensamente opostas heterossexual/homossexual é o resultado de uma construção sociocultural do século XIX (FOUCAULT, 1999). É um exemplo que, uma vez desconstruído, pode ajudar a compreender a grande importância dos mecanismos da linguagem para a criação, o reforço, a veiculação e a manutenção de preconceitos. Para iniciar, tem-se que perguntar: “o que é um homossexual?”.

É mediante o par de categorias opostas heterossexual/homossexual, que tem sua construção apoiada em um pressuposto logocêntrico religioso da moral tradicional, que se estabelece uma hierarquia social em que se sobressai o indivíduo heterossexual como portador de uma identidade ideal (LOURO, 2013). Nesse par de opostos, representando o lado favorecido do par está o indivíduo heterossexual, considerado como “normal”, ou seja, enquadrado normativamente. Já representado o lado desfavorecido do par está o indivíduo homossexual, tido como “anormal”, isto é, fora da norma, ou, ainda, entendido como portador de uma “anomalia”. O lado desfavorecido do par é empurrado para a margem da sociedade, pois raciocínios discriminatórios, normalmente, inferem que portadores de anomalias sejam inferiores e por isso sejam merecedores de menos direitos.

Em um exemplo simples de Desconstrução derridiana, segue a descrição de como a soma de enunciados reforçaram um discurso que partia da pressuposição de erro ou de pecado quanto à homossexualidade para culminar na criação de mais esse binarismo do pensamento

ocidental.

Essa construção parte da apropriação pela ciência médica do século XIX dos termos “homossexual” e “heterossexual”, usados pela primeira vez pelo escritor austro-húngaro defensor dos direitos humanos Kertbeny<sup>25</sup>, em 1869 (SPENCER, 1995, p. 274). Kertbeny pretendia lutar contra o parágrafo 175 do Código Penal Alemão, que condenava os praticantes do amor do mesmo sexo à prisão com trabalhos forçados.

Segundo relata Louro (2000, p. 44):

[...] O contexto no qual esses neologismos emergiram é importante: eles foram desenvolvidos em relação a uma tentativa anterior de colocar na pauta política da Alemanha (que em breve seria unificada) a questão da reforma sexual, em particular, a revogação das leis anti-sodomitas. Eles eram parte de uma campanha embrionária, subseqüentemente assumida pela disciplina da sexologia, então em desenvolvimento, de definir a homossexualidade como uma forma distintiva de sexualidade: como uma variante benigna, aos olhos dos reformadores, da potente mas imprecisa e mal definida noção de "sexualidade normal" (aparentemente, outro conceito usado pela primeira vez por Kertbeny). [...].

A homossexualidade era vista, até então, apenas como um pecado, o da sodomia, que **qualquer indivíduo masculino estaria sujeito a cometer.**

Foi a partir do uso impróprio da classificação comportamental de Kertbeny pelo médico psiquiatra e neurologista alemão Carl Westphal (FOUCAULT, 1999), como forma de categorizar indivíduos, que a homossexualidade passou a ser classificada como uma anomalia.

[...] É necessário não esquecer que a categoria psicológica, psiquiátrica e médica da homossexualidade constituiu-se no dia em que foi caracterizada – o famoso artigo de Westphal em 1870, sobre as "sensações sexuais contrárias" pode servir de data natalícia – menos como um tipo de relações sexuais do que como certa qualidade da sensibilidade sexual, uma certa maneira de interverter, em si mesmo, o masculino e o feminino. A homossexualidade apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida, da prática da sodomia, para uma espécie de androgenia interior, um hermafroditismo da alma. O sodomita era um reincidente, agora o homossexual é uma espécie. (FOUCAULT, 1999, p. 42-43).

No artigo “As Sensações Sexuais Contrárias” (WESTPHAL, 1870), o autor torna-se fundante do discurso que define a homossexualidade como um desvio ou uma doença, mediante uma sutil mudança no uso dos termos “homossexual” e “heterossexual”, criados por

---

25 A palavra "homossexual", publicada primeiramente em um panfleto do médico e escritor austro-húngaro Karl-Maria Kertbeny, é formada mediante a união de duas raízes linguísticas: *homo* (do grego, “igual”) e *sexual* (do latim).

Kertbeny, que passaram a ser usados com sentidos antagônicos entre si; esses sentidos não existiam nas publicações originais:

O desenvolvimento desses termos deve ser visto, por conseguinte, como parte de um grande esforço, no final do século XIX e começo do XX, para definir mais estreitamente os tipos e as formas do comportamento e da identidade sexuais; e é nesse esforço que a homossexualidade e a heterossexualidade se tornaram termos cruciais e opostos. Durante esse processo, entretanto, as implicações das palavras mudaram de forma sutil. A homossexualidade, ao invés de descrever uma variante benigna da normalidade, como, originalmente, pretendia Kertbeny, tornou-se, nas mãos de sexólogos pioneiros como Krafft-Ebing, uma descrição médico-moral. [...]. (LOURO, 2000, p. 44-45).

A partir de então, vários teóricos com visão moralista, a exemplo do que fez Krafft-Ebing em sua famosa obra “*Psychopathia Sexualis*”, de 1886 (PINHEIRO; QUEIROZ, 2012), começaram a buscar uma causa para a homossexualidade na anatomia ou na história familiar de quem passou a ser previamente considerado como “doente”. Dessa forma, a criação no século XIX desse binarismo gerou posteriormente toda uma epistemologia científica que herdou erros conceituais. O discurso proibitivo religioso passou a contar, desde então, com o apoio de conceitos científicos, aprimorando o “dispositivo de sexualidade” (FOUCAULT, 1984; 1999), mecanismo tradicional de Poder sobre a sexualidade. A epistemologia gerada a partir desse momento histórico só começou a ser revisada a partir da segunda metade do século XX (DERRIDA, 1973; DUPUY, 1996), *a fortiori*, mediante um processo de Desconstrução que continua ainda hoje.

[...] A sodomia – a dos antigos direitos civil ou canônico – era um tipo de ato interdito e o autor não passava de seu sujeito jurídico. O homossexual do século XIX toma-se uma personagem: um passado, uma história, uma infância, um caráter, uma forma de vida; também, uma morfologia, com uma anatomia indiscreta e, talvez, uma fisiologia misteriosa. Nada daquilo que ele é, no fim das contas, escapa à sua sexualidade. Ela está presente nele todo, subjacente a todas as suas condutas, já que ele é um princípio insidioso e infinitamente ativo das mesmas; inscrita sem pudor na sua face e no seu corpo, já que é um segredo que se trai sempre. É-lhe consubstancial, não tanto como pecado habitual, porém, como natureza singular. [...]. (FOUCAULT, 1999, p. 43).

As duas palavras, que originalmente seriam apenas termos técnicos cunhados por Kertbeny para efeitos de estudo, passaram, por influência de um discurso moralista de fundo religioso, a designar, entre meados do século XIX e o início do século XX, o que era “normal” e a “anormalidade”. Aos poucos, a bibliografia científica da sexologia passou a relacionar

esses comportamentos à existência de “categorias” de pessoas, apresentadas como opostas e que representavam um comportamento “certo” e um “errado”. Assim se construiu na cultura ocidental mais essa “ficção” (LOURO, 2013, p. 43), baseada em um par de opostos pelo qual uma “categoria” criada de indivíduos passou, em função de sua expressão da sexualidade, a ser vista como central na sociedade, em detrimento de outra categoria criada que se tornou marginalizada em relação a esse “centro” artificialmente construído.

Como geralmente acontece com os binarismos, a eleição dos privilegiados e dos subalternos ocorre ao mesmo tempo, resultando em uma interação desigual entre as partes eleitas ou criadas, segundo FOUCAULT (1999; 2006) servindo ao exercício do Poder sobre os indivíduos mediante o discurso. O indivíduo central ou hegemônico se estabelece por meio da eleição ou da criação de um conjunto de “outros” depreciados.

Assim, o conceito tradicional de pecado e da sodomia participou da construção do novo binarismo, que ainda hoje promove a inferiorização de sujeitos reproduzindo a característica tradição do pensamento ocidental do uso de conceitos opostos, nesse caso, de base logocêntrica, devido ao fundo religioso da proibição da prática homossexual, que também precisa ser desconstruída e melhor compreendida dentro do próprio discurso religioso, como será descrito em itens do Capítulo III.

Isso pode ser entendido em outras palavras: o sujeito homossexual é uma criação sociocultural desenvolvida a partir da interpretação de uma mera prática sexual, pertencente à sexualidade humana como um todo; essa prática não é definidora de uma identidade. O sujeito homossexual é uma criação do discurso científico equivocado do século XIX, que foi naturalizada na sociedade por sua reiteração. Nesse par, a existência da definição do indivíduo heterossexual necessita, para existir, da categoria analítica que foi considerada como seu polo contrário, o homossexual. A Desconstrução torna evidente essa interdependência e, conseqüentemente, sua artificialidade (LOURO, 2001, p. 528).

O que se compreende depois desse breve exercício de Desconstrução é que a categoria “homossexual” é apenas cognitiva; trata-se na verdade de uma ficção que molda ainda hoje o imaginário popular a buscar as mais variadas explicações para o que se convencionou chamar de “diferença” que, nesse caso, na realidade, não existe. O que há é uma sexualidade humana com múltiplas possibilidades de se expressar e que é moldada pela cultura, limitada pelos discursos circulantes, oprimida pelo Poder articulado ao Saber vigente e vigiada pelas sociedades a fim de lhe dar as formas que se consideram adequadas em cada cultura e em

cada época.

Em face disso, quanto à homossexualidade, afirma Borrillo (2010, p. 14):

Independentemente de tratar-se de uma escolha de vida sexual ou de uma questão de característica estrutural do desejo erótico por pessoas do mesmo sexo, a homossexualidade deve ser considerada, de agora em diante, como uma forma de sexualidade tão legítima quanto a heterossexualidade. Na realidade, ela é apenas a simples manifestação do pluralismo sexual, uma variante constante e regular da sexualidade humana. [...].

A Desconstrução pode auxiliar, pois, a tarefa de fazer professoras e professores, alunas e alunos a enxergarem essa realidade, estimulando a compreensão quanto à alteridade e trazendo possibilidades de pacificação para a sociedade.

Isso passa, inevitavelmente, pelo posicionamento político de educadoras e educadores, que também precisam compreender como se dá a construção social heterossexista para então terem a possibilidade de mudar a visão de alunas e alunos sobre esse fenômeno linguístico, discursivo e social. Sem essa mudança de visão, será muito difícil trabalhar seriamente esse tema junto ao corpo discente.

### CAPÍTULO III – ESCAVANDO, DESMONTANDO E ENTENDENDO PRECONCEITOS SOBRE SEXUALIDADE E GÊNERO

Neste capítulo serão apresentadas as análises resultantes da leitura das transcrições das 38 entrevistas semiestruturadas realizadas com alunas e alunos do ensino médio. O foco é o alcance dos objetivos propostos para esta pesquisa, subsidiada teoricamente pela Desconstrução de Derrida (1973; 2009; 2005), pela Lógica Formal (CHAUÍ, 2000), pela Análise de Discurso e Genealogia do Poder de Foucault (2008; 1999; 2006), pela Análise de Conteúdo de Bardin (1977) e André (1983) e, ainda por autores da área da educação considerados relevantes para essa análise, como Louro (1997; 2000; 2001; 2013) e Butler (2008).

Considerando-se o total de 38 entrevistas semiestruturadas documentaram-se ocorrências espontâneas de falas contendo discriminações quanto à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero em 21 entrevistas, que correspondem a 55,2% do total de participantes.

#### 3.1 Analisando as desigualdades de tratamento entre gêneros feminino e masculino

Considerando enunciados contidos nos discursos de alunas e alunos entrevistados, colhidos a partir da primeira pergunta da entrevista semiestruturada, que teve por intento fazer os participantes falarem sobre discriminações relativas às desigualdades de tratamento relativas a gênero, entre homens e mulheres, respondendo a pergunta: **“O que você pensa sobre igualdade de direitos entre homem e mulher?”**, obtiveram-se os seguintes resultados: entre 38 entrevistadas e entrevistados, 8 (oito) (1m; 2f; 11f; 13m; 14m; 15f; 21f; 26m), correspondentes a 21% do total de participantes, divididos entre 4 homens e 4 mulheres, verbalizaram ideias preconceituosas prejudiciais ao gênero feminino.

Essas falas foram analisadas mediante a Análise de Conteúdo descrita por Bardin (1977) e agrupadas de acordo com a variante “Análise de Prosa” proposta por André (1983).

O tema ora em análise, surgido a partir do depoimento de alunas e alunos, é a da submissão da mulher em relação ao homem. Os três assuntos componentes deste tema figuram como subdivisões do mesmo e foram os seguintes: a) **o gênero masculino como central nos discursos** (com 1 ocorrência), b) **o desfavorecimento do gênero feminino**

**quanto aos seus direitos** (com 3 ocorrências) e **c) a naturalização do discurso da submissão da mulher** (2 ocorrências).

Seguem as análises de exemplos representativos para as ocorrências encontradas:

**a) Do gênero masculino como central nos discursos**

Entrevista 1 (1m):

Inquérito – E você namoraria uma menina que sai assim como menino de madrugada, vai para a balada, mesma coisa que um menino? Informação verbal – Ó... Namoraria. Se ela respeitasse minha decisão quanto a isso. Entende? Tipo: não sai essa hora que vai acontecer tal coisa! Não sai essa hora! [...]. Inquérito – Se ela colocasse essa mesma imposição para você, no relacionamento, o que você acha? Informação verbal – Ah, então... Porque depende, sabe? Eu analisaria se tivesse realmente cabimento a questão, eu aceitaria, mas, por exemplo, se não tivesse, eu não aceitaria.” (1m1c).

Nessa primeira entrevista (1m), as falas destacadas deixam transparecer o conteúdo do pensamento de um rapaz que crê que seja ocupante de uma posição central de Poder em um relacionamento com uma mulher. Para ele, de acordo com o contexto, é como se fosse natural ao homem determinar qual o comportamento que sua companheira deveria ter, o que deve ser “respeitado”. Isso fica claro quando o entrevistado é questionado sobre a possibilidade de sua companheira exigir que valesse para ele próprio a sua “decisão” quanto a horários de sair para uma balada. Sua resposta é reafirmar sua posição ao dizer que “se tivesse realmente cabimento” a colocação de sua namorada, ele aceitaria; ou seja, ele crê até poder julgar se deve ser tratado da mesma maneira que a trata, denotando que naturaliza um tratamento desigual. Ele transparece, assim, acreditar estar ocupando uma posição de “centro natural” de Poder no relacionamento entre homem e mulher.

**b) Do desfavorecimento do gênero feminino quanto aos seus direitos**

Entrevista 1 (1m):

Inquérito – O que você acha de uma menina que já teve relações com vários meninos, por exemplo, como um menino também tem o hábito de ter relações com várias meninas? O que você pensa de namorar uma menina assim? Informação verbal – Eu, particularmente não tenho nada contra, mas sempre tem aquela... Tipo, dá aquela sensação interna que meio que uma... como posso explicar? Como se a menina fosse mal vista, pelo outros, entendeu? Por essa tal fama de ser... de ter ficado com bastante pessoas. Mas, no caso dos meninos é diferente, né? Porque aquela história... Se um homem pega bastante mulher, ele é “o cara”, mas se a menina pega bastante homens ela é mal vista. (1m3c).

Nessa fala o entrevistado diz não ter “nada contra” a menina que já teve relações com vários meninos, mas reconhece não se livrar de “aquela sensação interna” de que está sendo vigiado pela sociedade como se “a menina fosse mal vista”. Aqui, mais uma vez, emerge o Poder atuando na vida dos indivíduos. O discurso moralista trata a mulher de maneira diferente quanto a poder ou não ter liberdade sexual. No caso em exame, o conteúdo discursivo normalizador de que a mulher “não pode” é internalizado pelo entrevistado que, embora diga ser liberal, reconhece não se livrar da sensação de estar sendo observado pela sociedade.

## 2) Entrevista 2 (14m):

Inquérito – Por exemplo: ir para a balada e voltar de madrugada. Você poderia comparar essa situação entre um menino e uma menina? Informação verbal – Uma mulher, né, pode engravidar, essas coisas; mulher é muito fina, homem já é diferente, então... Acho que tinha... Acho, sei lá... Acho que mulher tinha que ser um pouco mais vigiada pelos pais, né? (14m1c).

Nessa entrevista, um rapaz expressa acreditar em uma diferença entre os gêneros masculino e feminino em função do sexo biológico. Ao dizer que “mulher é muito fina” e que “pode engravidar”, ele transparece um conteúdo discursivo que coloca a mulher como frágil e “diferente” em relação ao homem, afirmando que ela precisa ser “vigiada”, transferindo o Poder de decisão que seria do indivíduo para o controle pela sociedade, ao proferir um discurso que veicula uma ação do Poder sobre a mulher: “[...] tinha que ser um pouco mais vigiada pelos pais [...]”.

## Entrevista 3 (13m):

Inquérito – E, com relação a comportamento social? Vamos dar um exemplo aqui: o que você acha de uma menina que sai na balada e, como dizem, fica se mostrando com roupas provocantes. O que você pensa disso? O que você acha que isso poderia gerar, por exemplo? Informação verbal – Eu, primeiramente, eu ficaria muito desconfortável, porque eu acho isso constrangedor. Uma coisa que não é legal para ninguém ficar vendo isso. [...]. Eu sou contra, totalmente isso. Isso só dá o intuito de alguém querer ir fazer alguma coisa com ela. Querer fazer coisas que ela não queira fazer, entendeu? O querer do abuso dela, entendeu? Tanto que hoje em dia você vê aí, nas grandes capitais, São Paulo, nas favelas... A menina vai lá, chega e bota as coisas tudo que ela quer. Depois, no final, o que que acontece? Só Deus sabe, entendeu? Ou não, né? (13m4c).

Nesse discurso, surge o conteúdo que culpabiliza a mulher por violências sofridas em função de sua liberdade quando profere: “Eu sou contra, totalmente isso”, verbalizando que é contra a liberdade de se vestir para o gênero feminino. Assim, a condição de liberdade da mulher seria estímulo ao estupro. Isso também fica claro nos trechos destacados: “Isso só dá o intuito de alguém querer ir fazer alguma coisa com ela” e “A menina vai lá, chega e bota as coisas tudo que ela quer. Depois, no final, o que que acontece?”. Assim, a responsabilidade sobre a segurança da mulher está em seu comportamento moral e quanto ao seu vestuário porque a ideia contida no discurso é que uma mulher não poderia “botar” (vestir) a roupa que quisesse; de que não poderia fazer o que se quer. Além disso, existe uma reputação que é atribuída à mulher que “faz o que quer”:

[...] Aqui entra o fator da reputação, ou seja, o modo como a sociedade julga o comportamento da vítima antes do estupro. Arelado à reputação é que se concede ou não o status de vítima de estupro para uma mulher. Desse modo, ser vítima de estupro é um status social condicionado à reputação e que corresponde a muito além do que apenas sofrer a violência sexual – é receber da sociedade o aval de quem realmente é inocente com relação ao ocorrido. A construção social da vítima perfeita de estupro parte da ideia de que a castidade feminina, ou o mais próximo disso, é uma questão moral não apenas da mulher que a carrega, como, também, um atestado de bons antecedentes de sua família. [...]. (SOUZA, 2017, p.16).

Transparece também um discurso pertencente à “cultura do estupro” (SOUZA, 2017), mediante o qual é atribuída uma culpa a mulher em função do exercício de seu direito de liberdade. Dessa forma, a vítima é culpada por produzir o estupro em função de seu comportamento social.

Mais uma vez o Poder veiculado pelo discurso coloca a mulher em posição de desfavorecimento no momento em que a culpabiliza por atitudes violentas enquanto o comportamento masculino violento não é responsabilizado. Um binarismo discursivo está em ação: o indivíduo detentor de uma identidade de gênero “central”, o homem, é isento de

responsabilidade e se transfere a culpa pelo estupro para o “lado” do par “homem-mulher” desfavorecido discursivamente.

### **c) da naturalização do discurso da submissão da mulher**

Exemplo 1 (15f):

Inquérito – Então há uma diferença? Informação verbal – Há uma diferença!  
 Inquérito – Essa diferença é justa ou injusta? Ou é pertinente a uma certa natureza?  
 O que você acha? Informação verbal – É bom, porque... Dependendo da criação, porque guarda mais a imagem da mulher. Igual com... Até no meu caso, meu pai é mais rígido, ele teve duas filhas mulher só, não teve menino, eu e minha irmã. E... Ele é mais rígido e eu agradeço porque certas coisas que eu nem cheguei a pedir, porque eu conheço o pai que eu tenho, certas festas... Eu agradeço hoje, eu não sinto falta. Para mim tanto faz. E eu agradeço porque senão vai saber se teria alguma fama ruim, ou fizesse algo que não deveria no momento, quando era mais nova. Hoje eu já tenho outra cabeça, né? Inquérito – Então... Você acha que em certas situações esse tratamento diferenciado é justo, é correto? Informação verbal – Em partes, sim! (15f1c).

Nessa entrevista, uma mulher (15f) confirma a naturalização do discurso opressor, pois afirma haver diferença no trato entre os gêneros, defendendo uma vigilância especial sobre as meninas. Ela relata como o discurso a moldou e a esse discurso ela adere, reproduzindo-o. Assume ainda o que acredita ser “seu lugar” na estrutura de Poder, articulada com o discurso. Por outro lado, ela também dá sinais de resistência quando questionada se acha justo o tratamento diferenciado, respondendo: “Em partes, sim!” (15f1c), confirmando, nesse caso, que “[...] onde há poder, há resistência [...]”. (FOUCAULT, 1999, p. 91).

Em todas as falas relativas à condição da mulher em relação ao homem, destaca-se a ideia implícita da crença de um gênero central, masculino e controlador.

Exemplo 2 (21f):

Inquérito – O que você pensa sobre igualdade de direitos entre homem e mulher?  
 Informação verbal – É... Eu acredito que se a mulher ela busca, é... A idealização e a igualdade, ela tem que fazer aquilo merecendo, entendeu? Tipo, posso dar o exemplo da questão do exército. Ela quer tanto a igualdade social, mas ela não quer buscar aquilo que muitas vezes o homem busca, entendeu? Que é se alistar, fazer um serviço mais pesado. Eu acredito, se quer igualdade, igualdade mesmo, tem que fazer tudo, sem distinção de nada. E nas profissões? Nas profissões eu acredito que, infelizmente, a gente não tem, né, ainda aquela grande igualdade tipo, da mulher muitas vezes, sim, ela ser discriminada por ela ter um acesso a certo cargo... Mas ainda a gente tem essa discriminação. (21f1c).

O discurso da entrevistada, apesar de ser a favor da igualdade de direitos entre homem e mulher, é biologizante. Ela crê que, para haver igualdade entre os gêneros masculino e feminino, a mulher precisaria fazer qualquer tipo de serviço pesado como um homem faria por sua condição física. O discurso do machismo aparece naturalizado em sua fala, conotado pela ideia de que os direitos devem prover da condição física do indivíduo: isso corresponde a uma visão machista e biologizante do gênero.

### 3.1.1 Questionamento e resistência ao Poder articulado com os discursos

Seguindo as análises, verificou-se que uma menina enunciou claramente um pensamento de resistência à discriminação por gênero, citando como referência o discurso bíblico e apontando para uma origem histórica do discurso discriminatório, o que indicou a necessidade de uso da Análise de Discurso de Foucault (2008) com relação ao contexto histórico de origem de alguns enunciados. Nesse caso, ela justificou a atitude de resistência ao discurso de base religiosa explicitando sua posição de resistência ao Poder, segundo descrito por Foucault (1999; 2006):

Inquérito – O que você pensa sobre igualdade de direitos entre homem e mulher?  
 Informação verbal – Direitos... Eu acho que todos... Um homem, uma mulher têm o mesmo direito. Porque se o homem tem o direito de fazer uma coisa, a mulher também tem. Todo mundo tem que ser livre. (11f1c).

A entrevistada defende os direitos das mulheres, demonstrando consciência política sobre a causa feminista e completa seu discurso com uma crítica ao discurso religioso:

Informação verbal – Ninguém tem que ser preso a nada. Igual tipo, antigamente as mulheres eram proibidas, né, de fazer muitas coisas... De votar... Porque na Bíblia diz... E não tem nada a ver. Isso tinha que ser livre como é hoje, né? Eu acho que tem que o homem e a mulher têm que ter o mesmo direito. (11f1e).

Ela (11f) prossegue em sua crítica:

Informação verbal – Ah! Sei lá... Eu acho que tem que ter o mesmo direito. Que nem, a mulher não é inferior ao homem, eu acho que a mulher tem que ter o mesmo direito, né, igual está escrito na Bíblia, que a mulher tem que ser submissa ao homem em partes, mas não, também não inclui ideias que a mulher também tem que fazer tudo o que o homem quer, ela atender tudo o que o homem quer. (11f3e).

Essa participante, religiosa protestante dedicada, demonstrou conhecer o discurso religioso profundamente, inclusive apresentando uma das mais conservadoras posições quanto aos outros temas investigados nesta pesquisa, considerando-se todas as 38 entrevistas. Porém, mesmo assim, não deixou de elaborar seus questionamentos quanto ao discurso apresentado pela igreja especificamente quanto à posição da mulher, oferecendo resistência a aderir incondicionalmente a tudo o que a tradição coloca como base para a sociedade. No caso, a submissão tradicional da mulher ao homem foi colocada em questionamento em um processo que revela um processo de Desconstrução do discurso adquirido da religião.

### **3.1.2 A arqueologia do discurso discriminatório do gênero feminino**

Dentre os 8 (oito) participantes da pesquisa que apresentaram ideias discriminatórias quanto ao gênero feminino em suas falas, 2 (duas) meninas (11f; 15f;) apresentaram o discurso religioso cristão para se embasarem, e apenas uma aluna (11f), o que corresponde a 2,6% dos participantes, tomou a Bíblia como referência direta sobre a condição do gênero feminino frente ao masculino, fazendo a Desconstrução do discurso religioso apesar de ter se mostrado a mais conservadora entre todos os sujeitos participantes do estudo, mostrando-se uma religiosa protestante dedicada, como será mostrado nas análises adiante.

Esses dados evidenciam um avanço do reconhecimento dos direitos da mulher sobre o discurso religioso tradicional judaico-cristão.

Por isso, de acordo com a Arqueologia do Saber (FOUCAULT, 2008), passou-se a buscar os enunciados originais a partir dos sujeitos fundantes (FOUCAULT, 1996) dos discursos discriminatórios no texto bíblico relativos aos dois casos em que a religião foi citada durante as entrevistas, pois, apesar de apenas uma aluna ter citado a Bíblia diretamente, 4 (quatro) outros participantes (1m; 2f; 11f; 15f) citaram a religião cristã como referência respondendo a outras questões em suas entrevistas.

Muitas respostas, dadas a outros temas em exame nesta investigação, também foram atribuídas a uma base bíblica, como será descrito adiante. Por isso, prosseguindo a análise,

passou-se a buscar no texto religioso passagens correspondentes ao conteúdo enunciado pela aluna que declarou expressamente ser a Bíblia a fonte que embasou as duas proposições anteriormente citadas (11f1e; 11f3e), discriminatórias do gênero feminino. Porém, é importante observar que as duas citações da entrevistada, embora tentem reproduzir o texto bíblico, não são literais.

Isso é comum em respostas de entrevistas semiestruturadas. Por isso, antes de se chegar a um enunciado bíblico que se materializa historicamente como uma origem para o discurso discriminatório em questão, uma breve Análise de Conteúdo foi feita, de acordo com Bardin (1977, p. 38-39), para se encontrar o enunciado correspondente às afirmações da entrevista. As passagens bíblicas consideradas para a análise assim o foram apresentarem os mesmos conteúdos que as informações trazidas pela entrevistada. Dessa forma, foram destacadas as seguintes quatro passagens bíblicas do Segundo Testamento que podem ser relacionadas ao atual discurso da submissão do gênero feminino em relação ao masculino:

a) A primeira está na carta do apóstolo Paulo aos Efésios, 5, 21-25, na qual se lê:

Submetei-vos uns aos outros, no temor de Cristo. As mulheres estejam sujeitas aos maridos, como ao Senhor, porque o homem é cabeça da mulher, como Cristo é cabeça da igreja e o salvador do corpo. Como a Igreja está sujeita a Cristo, estejam as mulheres sujeitas em tudo aos maridos. (BÍBLIA, 2002, p. 2045-2046);

b) A carta do apóstolo Paulo aos Colossenses, 3, 18 traz: “vós, mulheres, submetei-vos aos maridos como convém no Senhor.” (BÍBLIA, 2002, p. 2058);

c) A primeira Carta Universal do apóstolo Pedro, 3, 1-3, apresenta: “da mesma maneira, vós, mulheres, sujeitai-vos aos vossos maridos, para que ainda quando alguns não creiam na Palavra, sejam conquistados sem palavras, pelo comportamento de suas mulheres, ao observarem o vosso comportamento casto e respeitoso.” (BÍBLIA, 2002, p. 2116);

d) Finalmente, a primeira Carta Universal do apóstolo Pedro, 3, 7 inscreve: “[...] Do mesmo modo vós, maridos, sede compreensivos com vossa vida conjugal, tributando às vossas esposas a honra devida a companheiras de constituição mais delicada, co-herdeiras da graça da Vida, para evitar que vossas orações fiquem sem resposta.” (BÍBLIA, 2002, p. 2116).

Considerando a leitura dessas quatro passagens bíblicas em uma mesma ótica analítica do conteúdo dos textos que dizem “[...] o homem é cabeça da mulher [...]” e a elas diz: “submetei-vos aos maridos como convém no Senhor” para que eles “[...] sejam conquistados sem palavras, pelo comportamento de suas mulheres [...]”; às mulheres deve ser tributada a honra devido ao fato de serem “[...] companheiras de constituição mais delicada [...]”, tem-se que os enunciados apresentam um discurso que coloca o homem como centro social e a mulher em uma posição secundária, cujas ações e atitudes devessem ser adequadas em função de uma conveniência de atendimento a um indivíduo central, de sexo masculino, que detém o Poder.

Tal qual os discursos correntes entre alunas e alunos, elencados mediante o exame dos conteúdos das entrevistas, o discurso bíblico do Primeiro Testamento, de onde se deriva o discurso que antecede o discurso do Segundo Testamento, ora apresentado, coloca as mulheres em uma posição social secundária, de onde se pode deduzir que essa seja a causa da manutenção do discurso de discriminação da mulher em nossos dias, em função de sua constante reiteração pelas instituições religiosas através dos tempos, sem que haja sua contextualização à realidade contemporânea.

Essas citações analisadas e outras que ainda serão apresentadas colocam a Bíblia como uma fonte, de muitos dos atuais discursos discriminatórios presentes em nossa cultura. Assim, pode-se dizer que a leitura simplesmente literal desses textos datados de dois milênios atrás, mesmo quando se considera apenas o Segundo Testamento, reitera e mantém viva a discriminação, devido a sua falta de contextualização com a realidade atual. Essa hipótese de leitura simplesmente literal é reforçada, por exemplo, quando a entrevistada (11f) cita a Bíblia como fonte, dizendo “tá escrito na Bíblia” (11f3e) e “na Bíblia diz” (11f1e), explicitando nesses casos a leitura literal, não contextualizada.

Prosseguindo a investigação arqueológica, foram ainda destacadas do Primeiro Testamento as seguintes duas passagens bíblicas, ambas do Livro do Gênesis 2, 18 e 3, 16, respectivamente.

a) “Iahweh<sup>26</sup> Deus disse: Não é bom que o homem esteja só. Vou fazer uma auxiliar que lhe corresponda.” (BÍBLIA, 2002, p. 36).

---

26 Forma judaica para o “nome” de Deus, que significa “Eu sou aquele que existe”. Algumas traduções para a Língua Portuguesa trazem para as formas “Javé” e “Jeová”.

b) “À mulher Ele disse: Multiplicarei as dores das tuas gravidezes, teu desejo te impelirá ao teu marido, ele te dominará”. (BÍBLIA, 2002, p. 38).

As duas passagens destacadas do Primeiro Testamento, ou seja, na Bíblia judaica, também colocam a mulher, de maneira explícita em uma posição subalterna ao homem, propondo que ela seja uma “auxiliar” a qual o homem “dominará”. Esse discurso, presente no livro do Gênesis, data de mais de 3.500 anos atrás, isto é, foi elaborado na Idade do Bronze.

Tomando-se a Bíblia como fonte dos atuais discursos discriminatórios pela incessante reiteração de sua forma literal por parte das instituições religiosas através dos tempos, pode-se inferir também que os discursos religiosos presentes na própria Bíblia, por exemplo, no Segundo Testamento, também são reproduzidos em função do conhecimento provindo desta época fundante, repetindo-se, inclusive. Por exemplo, no Segundo Testamento, em Coríntios 11, 8, lê-se: “[...] Pois o homem não foi tirado da mulher, mas a mulher do homem. [...]” (BÍBLIA, 2002, p. 2006). A passagem refere-se à cena da criação, ilustrada pela passagem de Gênesis, 2, 22: “[...] depois, da costela que tirara do homem, Iahweh Deus modelou uma mulher e a trouxe ao homem.” (BÍBLIA, 2002, p. 36-37) e assim sucessivamente, com a reprodução discursiva de costumes e de uma teologia igualmente herdada pelo Cristianismo.

Assim, as discriminações relativas à sexualidade e gênero contidas nos discursos do Segundo Testamento são na verdade a reprodução da ideologia judaica do Primeiro Testamento, mantendo conceitos como os das passagens anteriores analisadas, provindos da tradição que regulavam a vida dos judeus desde 35 (trinta e cinco) séculos atrás. Grande parte desse discurso religioso foi revisada pela própria religião judaico-cristã há 2.000 anos, em face de novos conhecimentos, em face da mudança de discurso religioso quando da fundação do Cristianismo.

### 3.2 A discriminação da homossexualidade

Prosseguindo à análise das entrevistas e considerando as respostas dadas a partir da segunda pergunta da entrevista: **“O que você pensa sobre o relacionamento entre pessoas do mesmo sexo?”**, obtiveram-se vários discursos discriminatórios em 16 inquiridos (1m; 2f; 4f; 6f; 7f; 8m; 10m; 11f; 14m; 15f; 16m; 17m; 19m; 26m; 28f; 35m), sendo de 8 (oito) meninos e de 8 (oito) meninas que foram, mais uma vez, analisados a partir da Análise de

Conteúdo de Bardin (1977), além de enunciados diretamente referenciados à religião judaico-cristã, que permitiram uma análise arqueológica para a busca das origens do discurso discriminatório, segundo Foucault (2008).

Em um primeiro momento, analisaram-se as falas que traziam um conteúdo implícito quanto aos discursos discriminatórios.

### **3.2.1 Conteúdos dos discursos discriminatórios quanto à homossexualidade**

A seguir serão apresentadas análises sobre o conteúdo dos discursos discriminatórios identificados quanto à homossexualidade que apresentaram conteúdos implícitos.

#### **a) Da fobia quanto à exposição pública de relacionamentos homossexuais**

Ocorreram situações de expressão de homofobia declarada em 8 (oito) entrevistas, com um total de 10 (dez) ocorrências (1m5c; 1m6c; 2f1c; 4f1c; 6f1c; 8m1c; 11f9c; 26mc1; 36m4c; 36m6c). A seguir, uma declaração típica:

Inquérito: [...] Então, para finalizar, eu quero perguntar: dentro desses fenômenos de sexualidade, homossexualidade, bissexualidade, transgêneros também, com o que você não concorda e que crítica você gostaria de colocar? Informação verbal – Como falei, né, eu não gosto que, por exemplo, você sai na rua e cara do mesmo sexo se pegando. Aí, essa é a minha crítica mesmo. De poder evitar isso, né? Porque eu num... É desrespeitoso, eu tô num... Num lugar público... (36m6c).

As 10 declarações, expressas por 4 (quatro) homens e 4 (quatro) mulheres, que representam 21% do total de participantes, refletem uma fobia quanto à homossexualidade quando se discorre sobre o comportamento público de gays. Todas expressam o incômodo quanto à exposição pública desses relacionamentos, ao mesmo tempo em que transparecem uma tolerância quanto aos direitos individuais. São casos de homofobia que podem ser enquadrados no que Borrillo chama de homofobia liberal:

Uma dupla ideia organiza o discurso dos liberais sobre os homossexuais: por um lado, eles consideram a homossexualidade uma escolha, cuja natureza é semelhante à de uma opinião política, de uma confissão religiosa ou de um compromisso intelectual; por outro, tal opção estaria relacionada exclusivamente à vida íntima do indivíduo. [...] Em compensação, relativamente a gays e lésbicas, o Estado deve simplesmente assegurar o respeito por suas vidas privadas no sentido estrito do termo, ou seja, garantir o respeito da esfera íntima do indivíduo; no entanto, além dessa esfera, não se deve, em nenhuma hipótese, ceder às reivindicações de igualdade. [...]. (BORRILLO, 2010, p. 76).

O discurso é o de impor aos indivíduos homossexuais uma posição marginal na sociedade, de menor Poder, na qual eles podem ser tolerados, mas não reconhecidos como iguais aos heterossexuais, estes que devem estar no centro social.

### **b) Da normalização**

A naturalização da norma leva a algumas expressões de discriminação ao mesmo tempo em que se acredita não haver preconceito quanto à homossexualidade. Isso também reforça a ideia descrita anteriormente sobre a homofobia liberal:

Informação verbal – Também vai muito também não é pelo... Pelo sexo; as pessoas discriminam bastante também a forma de se vestir e, querendo ou não, tem uns que extrapola, extrapola demais e aí acaba dando uma impressão ruim. Tipo, eu mesmo tenho muitos amigos gays ou lésbicas... São gente boa; são pessoas fenomenais que, tipo assim... Tem outros que é normal, é hetero, e o cara não presta! Então não é da pessoa e sim o caráter dela. Inquérito – E por que você pensa assim? Informação verbal – Ah... Eu acho que eu sou um cara meio... Bem liberal. Eu, eu não ligo para isso não! Tem pessoas que liga, dá importância, discrimina... Mas, eu acho que não, acho que todo mundo é igual. Não deveria haver discriminação. Porque no final todo mundo vai acabar no mesmo local, né? Então acho que não devia ter isso. (27m1c).

Nesse caso, a discriminação aparece como conteúdo implícito do discurso, não transparecendo no texto a identificação exata da motivação da não aceitação da homossexualidade, o que indica a naturalização desse discurso da discriminação, denotada pela fala que coloca os homossexuais como uma categoria “anormal”: “tem outros que é normal, é hetero, e o cara não presta”.

### **c) Da educação familiar**

Ocorreu esse item em apenas uma resposta espontânea, que atribui explicitamente o

discurso discriminatório à família. A resposta foi diretamente proferida para responder a pergunta do bloco número dois. **O que você pensa sobre o relacionamento entre pessoas do mesmo sexo?**

“Ah! Eu não aceito! Eu, por mim, eu não aceito! E é da criação da minha família também!” (7f1c).

Quando insistido e perguntado mais uma vez o porquê de sua posição, a resposta foi:

Inquérito – Você sabe dizer por que você pensa assim? De onde você conclui... De onde você pega para concluir e dizer isso. Sobre a própria relação entre duas pessoas do mesmo sexo. O que você pensa? Informação verbal – Ah! Eu não aceito por que... Ah! Eu não aceito (risos) [...]. (7f3c).

Prosseguindo-se a insistência, obteve-se como resposta final:

“[...] Você sabe dizer por que você pensa assim? De onde você conclui... De onde você pega para concluir e dizer isso? Informação verbal – Por que eu sou evangélica, né? Então para mim, Deus criou o homem e a mulher.” (7f1e).

Assim, a entrevistada expressa claramente que sua maneira de pensar vem de uma educação familiar que, por sua vez, remete à religião cristã, atual formação dela.

#### **d) A justificativa dada a uma suposta tentativa de proteção da sociedade**

Foram três as ocorrências (14m3c; 35m3c; 35m3c) com o mesmo teor, representando 5,2% do total de entrevistadas e entrevistados, os quais tentam justificar a discriminação da homossexualidade sob a alegação da proteção da sociedade:

Inquérito – Teria inconveniente? Informação verbal – Se interferisse eu acho que seria. Seria... Acho que seria um pouco inconveniente. Tipo, um criança fosse falar você tem que ficar com... Uma criança menina, fala: você tem que ficar com mulher porque você viu eles, entendeu? Eu acho que seria meio errado. Tipo, manipular a pessoa, entende? Tipo, cresce vendo sua mulher te beijando. Uma menina. Aí, ela vai falar: é isso que eu tenho que seguir, entendeu? (14m3c).

Nessa e em outras entrevistas emerge uma justificativa para a invisibilização da homossexualidade: a pretensa proteção às crianças, que, vendo um casal homossexual,

poderiam ser “influenciadas” a serem gays também.

### 3.2.2 Desconstrução e análise de enunciados do discurso religioso

Entre 38 (trinta e oito) participantes figuram 16 (dezesesseis) entrevistadas e entrevistados que apresentaram algum tipo de discriminação quanto à homossexualidade (1m; 2f; 4f; 6f; 7f; 8m; 10m; 11f; 14m; 15f; 16m; 17m; 19m; 26m; 28f; 35m), distribuídos em 8 (oito) do gênero masculino e 8 (oito) do gênero feminino. Dentre eles, 9 (nove) participantes, sendo 4 (quatro) homens e 5 (cinco) mulheres (2f; 7f; 10m; 11f; 15f; 16m; 17m; 19m; 28f), ofereceram a proposição relativa à criação por Deus do par “homem e mulher” como forma de negação da possibilidade de relacionamento entre pessoas do mesmo sexo. Essa resposta foi documentada de maneira idêntica ou com pequenas variações por 22 (vinte e duas) vezes no decorrer dessas 9 (nove) entrevistas.

Totalizaram 9 (nove) as composições literais ou mesmo muito semelhantes:

“[...] Deus criou o homem e a mulher [...]” (7f1e; 7f2e; 10m7e; 16m2e; 16m3e; 16m4e; 16m8e; 16m11e; 19m2e; 28f1e);

“[...] Deus fez o homem e a mulher [...]” (11f4e; 11f13e; 17m2e);

“[...] Criou o homem e a mulher [...]” (10m10e; 10m11e);

“[...] E Deus deixou, né, o homem e a mulher [...]” (7f5e);

“[...] Foi criado, né, a mulher e o homem [...]” (7f6e);

“[...] O homem e a mulher. Já foi a criação de Deus [...]” (15f7e);

“[...] Deus criou Adão e Eva. O homem e a mulher [...]” (16m3e);

“[...] Desde o Verbo, desde o começo, já foi feito homem e mulher [...]” (15f8e);

“[...] Acho que o sexo deveria ser segundo a Bíblia: homem e mulher. [...]” (2f4e).

Todas essas 9 (nove) formulações literais foram consideradas expressões variantes de um mesmo enunciado original, devido a sua repetição por indivíduos diferentes, o que denota a existência de uma origem discursiva. O enunciado: “Deus criou o homem e a mulher”, foi analisado posteriormente de acordo com suas origens históricas pela ótica da Arqueologia do Saber de Foucault (2008) e de acordo com Derrida (1973) que prevê que o Logocentrismo molda os discursos ocidentais a partir da religião judaico-cristã.

Ainda nas falas desse mesmo grupo de alunas e alunos, foram observadas outras proposições ligadas à assertiva “Deus criou o homem e a mulher” e, por conseguinte, ao texto

bíblico:

“[...] Deus criou Adão e Eva [...]” (15f6c; 16m4e) [com uma ocorrência na entrevista de um aluno (16m) e duas na de uma aluna (15f)];

“[...] Deus criou [...] o Adão e a Eva [...]” (10m8e) [apenas uma ocorrência].

Entre as 9 entrevistadas e entrevistados, que declararam que não poderia haver relacionamento entre pessoas do mesmo sexo por alegação da criação do par homem-mulher por Deus, 6 (seis) participantes (3 alunas e 3 alunos) indicaram, expressamente, como fonte da informação, a Bíblia: uma estudante citou ser “conhecedora da palavra”, o que também remete à bíblia como fonte de informação; 7 (sete) participantes (6 alunas e 1 aluno) declararam expressamente ser adeptos do Cristianismo, considerando suas variantes; 1 aluno declarou ser “meio” religioso sem esclarecer qual era sua religião, indicando, entretanto, indicando a Bíblia como base de sua alegação; 1 aluno declarou falar de “um modo religioso” e também indicou a Bíblia como base para a sua alegação; por fim, 1 aluno alegou ter religião sem declarar qual seria e alegou que essa era base de sua proposição, parafraseando um trecho do texto bíblico como fizeram outras entrevistadas e outros entrevistados.

Isso significa que 56,2% dos participantes que verbalizaram alguma forma de discriminação quanto à homossexualidade, ou seja, 9 (nove) em um total de 16 (dezesesseis) entrevistados (correspondentes a 23,7% do total de 38 participantes da pesquisa) responderam a partir de textos bíblicos, direta ou indiretamente. Esses dados confirmam que essa exclusão da sexualidade não normativa tem base na religião judaico-cristã.

Por isso, a partir deste ponto, a análise passou então a buscar compreender os mecanismos que atuam a partir das ideias expressas nos textos bíblicos e buscar as suas origens. A maior porcentagem de entrevistados indicando os textos históricos (bíblicos) como fonte discursiva trouxe a necessidade de busca pelos enunciados históricos originais, feitos pelos sujeitos fundantes (FOUCAULT, 1996), para que fosse possível a análise de possíveis discriminações contidas nesses enunciados e de mecanismos de Poder atuantes nos discursos, segundo FOUCAULT (2008; 1999; 2006).

A estatística e o conteúdo das falas de alunas e alunos confirmou com clareza a descrição de Derrida (1973) sobre a consolidação do pensamento logocêntrico a partir da introdução da perspectiva religiosa cristã no século I, evidenciando a necessidade de uma

discussão que envolvesse a Desconstrução de Discursos religiosos.

Antes de prosseguir, porém, tornam-se necessárias algumas considerações: quando se faz a Desconstrução do pensamento logocêntrico, trata-se, obviamente, de discutir alguns assuntos e aspectos da religião judaico-cristã. Isso se torna justo e legítimo em uma realidade laica, uma vez que a religião adentra a esse mesmo universo de cunho material-histórico com seus enunciados materializados nos discursos circulantes e age com Poder sobre a sociedade, promovendo regulações e exclusões, muitas vezes injustas, sobre pessoas religiosas e sobre pessoas que não se submeteram a um compromisso com a religião. Essas regulações podem ser questionadas, não no sentido de se agir contra a religião, mas de maneira a aprimorar conceitos que permeiam e regulam a existência humana.

Assim, historicamente o Ocidente evoluiu e também a religião cristã que, beneficiando-se do conhecimento científico, fez muitas revisões de conceitos durante a história recente. Essa releitura está presente até nos discursos de representantes religiosos, como Padre<sup>27</sup> Lima:

As mudanças na sociedade e nas mentalidades também repercutem na Igreja Católica. Seus documentos doutrinários reconhecem a existência de pessoas com tendências homossexuais profundamente enraizadas, ou mesmo de nascença. Estas pessoas devem ser tratadas com respeito e delicadeza. Em 1986, uma carta do Vaticano aos bispos afirma que toda violência física ou verbal contra elas é deplorável, merecendo a condenação dos pastores da Igreja onde quer que se verifiquem. E acrescenta que nenhum ser humano é mero homo ou heterossexual. Ele é acima de tudo criatura de Deus e destinatário de Sua graça, que o torna filho Seu e herdeiro da vida eterna. [...]. (LIMA, 2009, n.p.).

Da mesma maneira que acontece com a Igreja Católica Romana, o questionamento sobre conceitos veiculados pelos discursos religiosos tradicionais encontra-se presente entre representantes da Igreja Protestante, como descrito no capítulo anterior.

Esses discursos revisionistas indicam que o Logocentrismo não necessariamente significa a mensagem religiosa, pois os discursos originais contidos nos textos bíblicos contêm mensagens religiosas mescladas com regulações morais para a vida civil de sociedades da Idade do Bronze do Oriente Médio; por esse motivo é necessário serem submetidas a uma leitura desconstrutivista que tente identificar esses elementos separadamente, pois, se há algo a ser revisado dentro do discurso religioso, assim como há em qualquer área do conhecimento humano, nesse mesmo discurso religioso também existem os

---

<sup>27</sup> Luís Corrêa Lima é Padre Católico, Doutor em História e professor da PUC-Rio. Como pesquisador, tem se dedicado a esclarecer, entre outras questões, o trato da homossexualidade pela igreja.

elementos para combater preconceitos, uma vez que as religiões pregam o amor, a solidariedade, a compreensão e a paz. O conhecimento científico, por sua vez, também não possui a necessidade ou a intenção de se opor à religião, mas também não pode se esquivar de questionar conceitos religiosos veiculados no mundo laico, da mesma forma que indaga sobre qualquer outra área do conhecimento humano a fim de aprofundar o Saber em benefício da universalidade. Nesse sentido, esta pesquisa objetiva ser uma contribuição à revisão discursiva relativa a alguns conceitos que implicam categorizações e discriminações de pessoas.

Prosseguindo a análise, nota-se com clareza a presença de um raciocínio logocêntrico (DERRIDA, 1973) na proposição de exclusão de relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo apresentadas nas entrevistas em análise. Uma característica marcante do Logocentrismo que aparece claramente é o fato de o discurso conter uma pretensa razão apoiada no *logos* ou **palavra**, ou seja, em pressuposições tradicionais. Além da atribuição expressa da exclusão à tradição, ou seja, a enunciados ligados à religião, nota-se a presença de outra característica do Logocentrismo: uma oposição de categorias que não tem sentido em existir, haja vista ser artificialmente forçada na ausência da lógica formal. Esse raciocínio é inválido porque fere flagrantemente princípios de lógica quando tenta inverter a afirmativa “Deus criou o homem e a mulher”, como se uma simples forma literal criada, considerada como oposta desse primeiro enunciado, pudesse figurar como uma proposição válida para se gerar uma inferência ou conclusão, tentando-se formar um silogismo como “[...] **Criou homem e a mulher. Não criou homem e o homem. [...]**” (10m8e; 10m9e) no intuito de validar ideias pressupostas.

Analisando-se os enunciados antes encadeados de acordo com os princípios da lógica que regem os silogismos (CHAUÍ, 2000), ter-se-ia o seguinte silogismo implicitamente desenvolvido pelo entrevistado: “**Deus criou homem e a mulher. Não criou homem e o homem. Logo, não pode haver relações entre homem e homem**”. Com isso, pode-se classificar como **primeira premissa**: “Deus criou homem e a mulher”; e como **segunda**: “Deus não criou homem e o homem”, posto que a **conclusão** seria: “**não pode haver relações entre homem e o homem** ou entre mulher e mulher”.

Nesse raciocínio apresentado pelo entrevistado, a inferência é duplamente invalidada pelos seguintes motivos:

a) Porque simplesmente não existe termo médio para a ligação entre as premissas, ou seja, a lógica é inexistente (CHAUÍ, 2000, p. 237);

b) A segunda premissa é artificialmente criada: esta não existe no texto bíblico, como documento histórico, nem poderia existir, porque já é em si a negação da existência de uma condição para que pudesse ser usada em uma inferência: foi criada com base em uma oposição artificial de categorias para então dar sustentação a uma conclusão pré-estabelecida. Além disso, ainda que existisse como registro para figurar como premissa, ainda assim seria falsa, uma vez que a existência de algo não pode implicar automaticamente a não existência de outro, a não ser que exista uma condição externa que o determine e assim se possa fazer um silogismo válido.

**A conclusão nesse caso é flagrantemente falsa.** Esta figura apenas como um enunciado livre de qualquer relação de causa lógica, ou seja, **nesse caso, é apenas a repetição de uma pressuposição provinda de um discurso adquirido.**

O mesmo tipo de construção ilógica é repetido nas entrevistas de outros 6 (seis) participantes (7f; 10m; 11f; 15f; 16m; 19m), correspondentes a 15,7% do total de entrevistados. Entre elas e eles, todos citam a religião judaico-cristã como fonte de seu discurso discriminatório, indicando que é bastante comum no meio religioso a aceitação de proposições sem que esteja presente a lógica. Isso é um indício de que a reprodução discursiva está ocorrendo sem a reflexão necessária por parte dessas entrevistadas e desses entrevistados frente às informações recebidas.

É prototípica a resposta que um entrevistado, indagado sobre qual base usou para as suas alegações: “[...] na Bíblia, não tá escrito homem namorando homem, a Bíblia não diz isso [...].” (10m11e).

Uma ressalva importante a fazer nesse ponto da análise é a necessidade de se ter em vista que não se pode atribuir as discriminações quanto à diversidade da sexualidade e da identidade de gênero diretamente ao texto bíblico, mas à sua interpretação descontextualizada e não reflexiva. Por exemplo: não existe algo no texto bíblico que justifique o raciocínio forçoso anteriormente apresentado, posto que este se trata de um pensamento corrente no discurso do meio cristão, apurado pela presente pesquisa e que, não necessariamente, corresponde ao ideal contextualmente expresso no texto sagrado. Trata-se aqui de uma forma de interpretação que carece de lógica formal, ou ainda, com uma aparente lógica, mas que está baseada em premissas falsas.

Assim, a lógica da exclusão é, segundo as proposições elencadas nesta pesquisa, pretensamente legitimada pelo conjunto de enunciados correntes no discurso do Cristianismo.

O *logos* cristão tradicional ou a **palavra** é, segundo entrevistadas e entrevistados, direta e claramente associado à ideia de exclusão dos relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo no momento em que se justifica sua fundamentação. Partiu-se, a partir dessas constatações, para a busca arqueológica (FOUCAULT, 2008) dos enunciados originais para que fossem levantadas as suas origens e verificada a validade das pressuposições componentes desse discurso.

A fim de apresentar mais alguns exemplos de ligação do *logos* cristão à proibição de relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo, são antecipadas algumas respostas que surgiram no terceiro bloco de perguntas, relativo ao tema das identidades de gênero não normativas. Foi necessário promover essa antecipação neste ponto da análise devido ao fato de que nos textos bíblicos diretamente citados pelas entrevistadas e entrevistados para embasar a exclusão da sexualidade bissexual ou homossexual não existe a menção às identidades de gênero não normativas, pois a proibição aos relacionamentos homossexuais englobaria todas as categorias relacionadas à diversidade de expressão de sexualidade e da identidade de gênero devido à simplicidade do texto bíblico. Provavelmente por isso quando se trata de homossexualidade, bissexualidade ou identidade de gênero não correspondente ao sexo biológico, todas essas categorias são vistas a partir de um único olhar pelas entrevistas e entrevistados.

Quanto à origem logocêntrica do discurso, é sintomático que duas alunas entrevistadas, também participantes do mesmo grupo de 9 (nove) alunas e alunos anteriormente analisado e que citou a criação do par homem/mulher como justificativa para a exclusão do relacionamento entre pessoas do mesmo sexo, respondendo a perguntas dos blocos dois e três, tenham citado diretamente o **logos cristão ou verbo**<sup>28</sup> em seu discurso, verbalizando:

“[...] Desde o **verbo**, desde o começo, já foi feito homem e mulher [...]” (15f8e);

“[...] Tá na **palavra**. Se a pessoa pegar e ler mais as escrituras, que muitos deixam de lado, sabe, vai ver, entendeu? [...]” (15f10e);

“[...] Deus faz as coisas perfeitas. Então ninguém tem que ficar mudando, entendeu? Nem precisa ter ninguém para ficar mudando as **lógicas** que Deus colocou.” (11f18e);

“[...] É a **lógica** que Deus colocou. Não precisa ninguém ficar mudando. Isso não existe! [...]” (11f20e).

---

28 Verbo: algumas traduções da Bíblia colocam essa palavra como sinônimo da palavra “*logos*”, presente no texto original em grego e que também significa “palavra” na tradição cristã. O *logos* cristão é a palavra.

As justificativas dadas por essas duas entrevistadas para suas opiniões quanto ao relacionamento entre pessoas do mesmo sexo ou quanto à identidade de gênero não normativa, temas dos blocos dois e três de perguntas, respectivamente, foram: “sou conhecedora da **palavra**” (15f5c)” e “[...] eu **acredito em Deus**, então o que **está escrito na Bíblia** eu acredito, entendeu?” (11f8c).

Voltando a partir desse ponto para a análise restrita aos dados gerados a partir do segundo bloco de perguntas da entrevista semiestruturada, continuam as análises.

### 3.2.3 Proposições binaristas de oposição entre o “certo” e o “errado”

Como descrito anteriormente, uma das características do Logocentrismo é definir conceitos sob a influência de um sistema que usa pares de categorias, o que tende a torná-los mais simples e por isso geralmente mais facilmente assimilados pela maioria das pessoas, naturalizando-se na cultura e se sedimentando (DERRIDA, 1973), transformando-se então em verdades tradicionais tidas por uma grande parcela da população como inquestionáveis devido à essa naturalização. Trata-se de um raciocínio que simplesmente precisa escolher entre um certo e um errado previamente eleitos e, por isso, elimina muitas etapas da reflexão, levando a conclusões rápidas, simples e, muitas vezes, falsas.

Os binarismos hierarquizam categorias da linguagem mediante uma lógica simples, muitas vezes com premissas falsas e, por consequência, categorizam e hierarquizam indivíduos e produzem injustiças sociais. Uma oposição entre pares que surge com frequência nas entrevistas é a oposição entre o certo e o errado.

Ocorrências de proposições relativas ao binarismo do simplesmente considerado “certo” e o simplesmente considerado “errado”, relativas à justificação da proibição quanto à relação sexual ou amorosa entre pessoas do mesmo sexo, aparecem em 11 (onze) entrevistas (5f; 9m; 10m; 11f; 14m; 15f; 16m; 19m; 28f; 36m; 37m), equivalentes a 28,9% do total de entrevistados, com um montante de 17 (dezesete) ocorrências. Reproduzimos duas falas representativas dessa oposição:

Entrevista 1 (15f):

Inquérito – Então você disse que não concorda com o ato que eles fazem. Tem um motivo para não concordar. Existe uma base. Não é isso? Você poderia descrever essa base, motivo? Informação verbal – Ah... Motivo é que eu não acho certo. Porque eu sou evangélica. Então, eu sou conhecedora da palavra. Então, Deus criou Adão e Eva. Deus não criou Eva – Eva e Adão – Adão. Não! Deus criou Adão e Eva. E assim a criação continuou, de geração para geração. (15f6c).

Nesse excerto, a entrevistada declara que o “certo”, segundo sua visão, está vinculado à religião cristã, o que evidencia o Logocentrismo do discurso. A maioria dos enunciados que citam o “certo” e o “errado” referem-se à religião.

Entrevista 2 (9m):

“[...] – E você disse que não concorda porque sua religião ensinou dessa maneira? Informação verbal – É! Eu aprendi, né? Que não é o certo.” (9m3c).

A necessidade da tradição do pensamento ocidental de enquadrar todas as escolhas entre um polo “certo” e outro “errado”, entre uma extremidade superior e outra inferior, desconsiderando quaisquer outras possibilidades, leva a se desenvolverem raciocínios sem lógica que chegam a muitas conclusões inválidas. Dessa maneira, muitas discriminações quanto à sexualidade, gênero, raça, etnia e classe social “fundamentam-se” meramente em pares de categorias apresentadas como opostas, naturalizadas e não questionadas, que não passam de meros efeitos de linguagem.

### **3.2.4 A Desconstrução de Discursos por alunas e alunos**

Apesar da presença do pensamento logocêntrico binarista de oposição nas entrevistas, notou-se que existem indivíduos que, por observação e reflexão, conseguem desconstruir a visão binarista quanto ao tema dos relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo. Nas 38 (trinta e oito) entrevistas empreendidas, foram documentadas 17 (dezessete) ocorrências questionadoras do Poder da religião em 11 (onze) depoimentos (1m; 3m; 6f; 9m; 11f; 13m; 20m; 22f; 28f; 35m; 38m), ou seja, em 31,8% do universo pesquisado, que mostram que as entrevistadas e entrevistados, em certos momentos, fazem a Desconstrução de Discursos discriminatórios. Ilustram essa afirmação os exemplos:

## Exemplo 1 (3m):

Inquérito – Então, segundo bloco de perguntas: o que você pensa sobre o relacionamento entre pessoas do mesmo sexo? Informação verbal – Sem problemas para mim. Muita gente é contra. Muita gente é contra. Ah! Nossa! Homem com homem, mulher com mulher, mas e, daí? Isso já existe há muito tempo, entendeu? Não tem certo e errado sobre isso. (3m1c).

## Exemplo 2 (22f):

Informação verbal – Cada um faz o que acha o certo para si, sem interferir na vida do outro. Inquérito – E porque você chegou nessa conclusão? Por que você pensa assim? Informação verbal – Porque eu penso assim que em tudo nessa vida, não só nisso, eu acho que, como a gente tava conversando, o meu ponto de vista, talvez é certo para mim, mas para você pode ser errado. A mesma coisa. O que ele tá fazendo ali pode ser certo para ele, mas para o outro é errado. Só que não é certo interferir na vida do outro. Não é porque você está achando errado que eu tenho que falar para você: Ah! Você está errado! Você não pode fazer isso, você tem que seguir o que eu penso. Não é assim que funciona. (22f1c).

São reveladoras as enunciações de algumas entrevistadas e entrevistados que denotam que conseguem por si desconstruir logicamente alguns preconceitos de base binarista. Declarações como as dos exemplos anteriores tocam exatamente na questão da normalização binária por categorias identitárias, evidenciando um exercício de Desconstrução da lógica de proposições tradicionais. Alguns participantes chegam a expressar claramente essa posição, como na declaração “[...] aí vai da criança, né, se ela acha que é certo, que é errado, se ela quer aquilo pra ela, porque também é certo. Se ela escolher ser gay, não tem problema.” (20m3c).

Declarações quanto ao que é entendido por parte dos participantes como “a naturalidade do sexo homossexual” também estão presentes, como no exemplo: “bom, eu vou ser bem sincera: eu continuo pensando que seja algo natural, sabe?” (6f2d), o que mostra a observação da realidade e o questionamento por parte da entrevistada, além da percepção de que as discriminações apresentam uma lógica falha por entrarem em conflito com a realidade observada.

É interessante observar que a aluna que se revelou entre todas entrevistadas e todos entrevistados, como a mais tradicionalista e rígida na defesa das premissas nas quais se baseiam várias discriminações faz uma Desconstrução do preconceito quanto à discriminação de direitos do gênero feminino, como já descrito.

A Desconstrução também é questionamento, análise, aplicação da observação e da lógica a fim de redirecionar as próprias atitudes.

### **3.2.5 A Arqueologia dos discursos históricos religiosos sobre a homossexualidade**

Em função de 9 (nove) entrevistadas e entrevistados (7f; 10m; 16m; 19m; 28f; 11f; 17m; 15f; 1f) terem expressado enunciados discriminatórios da homossexualidade declarando-se religiosos e citando a Bíblia direta ou indiretamente como fonte de embasamento para suas falas, procuraram-se nos textos bíblicos versículos que pudessem corresponder ao argumento. Os trechos analisados foram tratados sob um único olhar, o relativo à proibição de relacionamentos homossexuais masculinos, pois, nesse momento, não se vai usar a expressão “diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero”, já que entrevistadas e entrevistados simplificam o discurso assim como os textos bíblicos, também simplificada, referem-se diretamente apenas à proibição de relacionamentos homossexuais masculinos.

Todos os enunciados contidos em versículos bíblicos que serão doravante examinados serão analisados levando-se em consideração a lógica formal, seus contextos históricos e sociais e, ainda, a existência de pressupostos conceituais, de maneira a se verificar se realmente podem embasar alguma proibição quanto à homossexualidade ou à homoafetividade. Um critério metodológico importante para a conclusão geral das análises foi colocado a partir desse ponto da pesquisa: o de não se considerar automaticamente como um novo enunciado as repetições, ou seja, enunciados expressos em diferentes livros da Bíblia. Foram estes então considerados com igual conteúdo, com relação ao relacionamento entre pessoas do mesmo sexo e aos reforços ocorridos em diferentes épocas em prol dessa proibição. Atentou-se também para o fato de que inúmeras passagens, tanto no Primeiro Testamento quanto no Segundo Testamento, mostram-se apenas como um reflexo de um discurso inicial contido na Lei Mosaica, apresentada no livro bíblico do Levítico, como será demonstrado. Na maioria das vezes, observa-se que essa repetição conserva a lógica quanto ao uso dos conceitos pressupostos em suas proposições.

É importante considerar nessa interpretação que uma proposição repetida inúmeras vezes não pode, de maneira alguma, criar ou reforçar uma verdade, uma vez que o próprio questionamento quanto a um discurso considerado como verdade deve, necessariamente,

partir da análise de suas fundamentações. É justamente a base de todas as repetições desses enunciados que esta investigação busca, verificando os enunciados originais e os sujeitos fundantes (FOUCAULT, 1996) das proposições.

Ademais, é pela contextualização que se observa que a maioria das alegações descritas na Bíblia quanto ao tema de expressão da sexualidade está, na verdade, refletindo uma proibição original que molda toda a cultura judaica e, depois, a cristã, em todo o Ocidente. Esse ponto para o qual convergem todas as alegações quanto à proibição de sexo entre pessoas do mesmo sexo será analisada mais à frente, após as análises individuais de cada passagem bíblica que trata o tema.

É relevante ainda observar que se a Análise de Discurso proposta por Foucault (2008) não é destinada a interpretar conteúdos dos enunciados. Essa é válida neste caso para descrever os contextos históricos nos quais se deram os enunciados, considerando-se a Bíblia, como já referido, como um documento histórico. Por outro lado, é a Análise de Conteúdo de Bardin (1977) a utilizada para examinar o conteúdo de cada enunciado contido nos versículos das passagens bíblicas em exame.

Procuraram-se, nesse primeiro momento, textos relacionados à criação humana e citados em 6 (seis) ocorrências anteriormente analisadas. Para isso, utilizou-se como base da busca uma edição da Bíblia de Jerusalém<sup>29</sup>, por esta apresentar a tradução mais confiável, ou seja, o mais livre possível de interpretações tendenciosas.

As passagens bíblicas localizadas foram as seguintes:

1 – Em Gênesis, 1, 26-27:

Deus disse: “Façamos o homem à nossa imagem, como nossa semelhança, e que ele domine sobre os peixes do mar, as aves do céu, os animais domésticos, todas as feras, todas as feras e todos os répteis que rastejam sobre a terra”. Deus criou o homem à sua imagem, à imagem de Deus ele o criou, homem e mulher eles os criou. (BÍBLIA, 2002, p. 34).

2 – Em Gênesis, 2, 22: “[...] Depois, da costela que tirara do homem, Iahweh Deus modelou

---

<sup>29</sup> A Bíblia de Jerusalém é considerada como a melhor tradução das Sagradas Escrituras judaicas e cristãs em vários países, quer pelas opções críticas que orientaram a tradução, quer pelas introduções, notas, referências e apêndices. Essa foi traduzida por uma equipe de exegetas católicos e protestantes na *École biblique et archéologique française de Jérusalem*, que é uma entidade acadêmica francesa sediada em Jerusalém especializada em Arqueologia e Exegese bíblica fundada pelo Padre Marie-Joseph Lagrange em 1890. (BÍBLIA, 2002).

uma mulher e a trouxe ao homem.” (BÍBLIA, 2002, p. 36-37).

3 – Em Gênesis, 3, 20: “O homem chamou sua mulher “Eva” por ser a mãe de todos os viventes.” (BÍBLIA, 2002, p. 38).

4 – No evangelho segundo Marcos, 10, 6-7: “[...] Mas desde o princípio da criação *Ele os fez homem e mulher. Por isso, o homem deixará o seu pai e a sua mãe, e os dois serão uma só carne. [...]*” (BÍBLIA, 2002, p. 1774).

Como pode ser observado, nenhum dos 4 (quatro) versículos anteriormente apresentados, lidos de acordo com seus contextos e sem pressuposições conceituais, revela, sugere ou se relaciona a qualquer proibição quanto aos relacionamentos homoafetivos ou quanto à homossexualidade; esses, apenas descrevem a criação do homem e da mulher. Como descrito anteriormente e em relação à lógica, a associação desses versículos à proibição da homossexualidade não pode ser considerada.

Por fim, investigou-se, a partir das falas do total de 38 (trinta e oito) entrevistadas e entrevistados, a presença de alguma proposição relacionada a um motivo explícito que pudesse ser relacionada ao texto bíblico para a proibição do relacionamento sexual e afetivo entre pessoas do mesmo sexo. Mais uma vez, analisando todas as falas, foram encontradas mais 6 (seis) ocorrências, restritas às falas do grupo de 9 (nove) alunas e alunos que citaram inicialmente a proibição. O exame do texto levou a encontrar os seguintes enunciados proferidos por 3 entrevistadas e 1 entrevistado:

**1 – “[...] Deus criou o homem e a mulher, por que... Igual, tipo... Se for homem com homem, ele não vai ter uma descendência, né?” (7f3e).**

A proposição certamente é válida para dizer que o objetivo da criação de sexos diferentes é a procriação. Mas esta não é válida para se propor uma proibição de relações entre pessoas do mesmo sexo porque a existência de algo não exclui automaticamente a existência de outra coisa. Isso fica claro ao se fazer a seguinte reflexão: o fato de existirem relações entre pessoas do mesmo sexo não impede que pessoas de sexos diferentes tenham relações sexuais que levem à procriação. Além disso, o fato de uma relação sexual entre pessoas de sexos diferentes levar eventualmente à procriação não exclui que essa possa

também existir sem essa finalidade entre essas mesmas pessoas. Caso assim não fosse, cristãos deveriam apenas ter relações sexuais a fim de ter filhos e depois se absterem totalmente do sexo. Não é isso o que ocorre. Pelo contrário, textos bíblicos autorizam o relacionamento sexual sem a finalidade de procriação, mas apenas a de satisfação sexual, ou seja, de prazer.

**2 – “[...] se for homem e mulher, vai ter descendência [...].” (7f4e).**

Afirmção do óbvio, que carece de mais análises porque não exclui a existência de casais homossexuais. Trata-se do mesmo caso que a proposição anteriormente analisada.

**3 – “[...] E Deus deixou, né, o homem e a mulher para ter descendência sobre a face da Terra. [...].” (7f5e).**

A função de procriação não exclui a de satisfação ou de prazer que uma relação sexual provê. Da mesma maneira, a procriação do casal heterossexual não exclui a existência do relacionamento entre pessoas do mesmo sexo.

**4 – “[...] Senão ele não tinha feito mulher para ter filho [...].” (11f7c).**

Da mesma maneira à dos exemplos anteriores, esta se trata de uma proposição com lógica falsa, pois a afirmação condiciona a inexistência do casal homossexual à existência do casal heterossexual.

**5 – “[...] Deus criou Adão e Eva. E assim a criação continuou, de geração para geração. [...].” (15f7c).**

Outra afirmação óbvia que não exclui a existência de casais homossexuais. A oposição aqui seria, mais uma vez, artificial.

**6 – “[...] O homem não pode procriar com homem e uma mulher não pode procriar com uma mulher. [...].” (16m4c).**

Novamente, ratifica-se o óbvio, que não exclui a existência de casais homossexuais. A oposição negativa aqui é, novamente, artificial. Além disso, textos bíblicos indicam que a função dos relacionamentos sexuais não se restringe à procriação, como já mencionado anteriormente.

**7- “[...] Por um lado, teria uma certa contradição, porque homens e mulheres (são) pra proliferação da raça e etc...” (1m7e).**

Temos aqui a reprodução da mesma lógica falha que nas proposições anteriores.

Todas as 7 (sete) falas elencadas explicaram a razão para a proibição do relacionamento entre pessoas do mesmo sexo relacionando-a à procriação, alegando o fato de que relacionamentos homossexuais não podem levar à reprodução. Mais uma vez, nesse caso, transparece uma oposição de categorias consideradas como opostas que carece de lógica formal e tenta excluir algo em função da simples existência de outro elemento, fazendo uma oposição artificial entre dois conceitos. Caso fosse verdadeira a proposição dessa proibição, todos os relacionamentos afetivos sexuais entre as pessoas deveriam ser voltados **exclusivamente** para a reprodução.

Assim, caso fosse tomado esse parâmetro para o comportamento social, a começar pelos cristãos que o propõem, cristãos não poderiam, ter relacionamentos sexuais depois de terem filhos, pois isso **ultrapassaria a finalidade única da reprodução**; ou ainda, seriam obrigados a terem quantos filhos pudessem conceber naturalmente durante sua vida sexual, o que os levaria casais a terem dezenas de descendentes, fora de um controle de natalidade. Por essa perspectiva, qualquer relação sexual sem o objetivo exclusivo da procriação seria indevida pelo mesmo motivo que são assim consideradas aquelas entre pessoas do mesmo sexo segundo o discurso analisado. A questão de ordem prática que se coloca diante dessa proposição de exclusão é: **quem praticaria essa norma no meio cristão?**

**De fato, o texto bíblico coloca a geração de descendentes como uma das finalidades da união entre um homem e uma mulher, mas não a única.** São muitas as passagens do livro sagrado que são usadas para embasar raciocínios sem lógica formal, como no exemplo apresentado, ou seja, com conclusões inválidas.

A incoerência desse discurso logocêntrico se destaca ainda quando se observa que o próprio texto bíblico descreve o sexo como necessário para satisfazer as necessidades de um casal, apesar de essa permissão ser uma “concessão”, oferecendo-se instruções de como o sexo deve acontecer entre um casal heterossexual como, por exemplo, o que orienta o apóstolo Paulo em sua primeira carta aos Coríntios, 7, 3-6:

[...] O marido cumpra o seu dever conjugal para com a esposa; e a mulher faça o mesmo em relação ao marido. A mulher não dispõe do seu corpo; mas é o marido quem dispõe. Do mesmo modo, o marido não dispõe do seu corpo; mas é a mulher quem dispõe. Não vos recuseis um ao outro, a não ser de comum acordo e por algum tempo, para que vos entregueis à oração; depois disso, voltai a unir-vos, a fim de que Satanás não vos tente mediante a vossa incontinência. Digo isto como concessão e não como ordem. [...]. (BÍBLIA, 2002, p. 2000-2001).

Não somente no Segundo Testamento menciona-se o sexo como fonte de satisfação; no Primeiro Testamento também existem textos que autorizam o prazer sexual como, por exemplo, no Livro dos Provérbios, 5, 18-19: “[...] Bendita seja a tua fonte, goza com a tua esposa a tua juventude: cerva querida, gazela formosa; que te embriaguem sempre as suas carícias, e o seu amor te satisfaça sem cessar! [...].” (BÍBLIA, 2002, p. 1028).

Nesse ponto o raciocínio binarista e exclusivista ainda poderia formular a proposição de que a Bíblia está tratando exatamente de um casal heterossexual e não de um homossexual. Mas isso significaria, mais uma vez, a aplicação de uma visão binarista de oposição, sem lógica, pois o fato de o livro estar descrevendo o sexo entre casais heterossexuais, logicamente não autoriza o entendimento automático de que esteja proibida a existência de sexo entre pessoas do mesmo sexo. Além do mais, deve ser observado o fato de que esses textos estão sob as condições de produção da cultura judaica, heteronormativa e por isso não haveria de se esperar que houvesse descrições de relações entre pessoas do mesmo sexo. O raciocínio de exclusão descrito é um raciocínio que parte de uma pressuposição e não uma conclusão baseada em observação. Considerando-se ainda existir uma possível fundamentação bíblica para essa proibição, essa deveria ser buscada em outra passagem bíblica, além das já analisadas até este momento.

A investigação prosseguiu e, finalmente, foi encontrada uma proibição diretamente expressa no texto bíblico, para a qual na verdade convergem todas as outras citações. Esta será analisada posteriormente, visto que, antes de seu estudo, uma discussão desconstrucionista sobre o conceito de pecado, que embasa a proibição do sexo homossexual.

### **3.2.5.1 – O discurso do pecado sexual sob Desconstrução**

Rememorando Foucault sobre a Desconstrução do sexo como pecado, “[...] Seria legítimo, certamente, perguntar por que, durante tanto tempo, associou-se o sexo ao pecado – e, ainda, seria preciso ver de que maneira se fez essa associação [...]”. (FOUCAULT, 1999, p.

14).

Foi dado prosseguimento à investigação observando-se que o Poder produz Saber (FOUCAULT, 2006, p. 30), ou seja, o Poder molda, reforça e promove discursos. Sob essa ótica, foi interessante observar o uso da palavra “pecado” como um conceito para englobar uma série de proibições a serviço do Poder religioso vigente. Esse conceito foi reformulado de acordo com a visão de cada época, como acontece no exemplo descrito no próprio texto bíblico em Atos dos Apóstolos, 15, 27-29. (BÍBLIA, 2002, p. 1930).

Posteriormente, passou-se então à busca da proposição original de proibição de relações homossexuais nos textos bíblicos em função de enunciados de 2 (duas) alunas e 1 (um) aluno, que citaram a palavra “pecado” por 7 (sete) vezes (11f3e; 11f26c; 11f27e; 15f11e; 15f7e; 19m10e; 19m1c). Esses participantes também são integrantes do grupo de 9 (nove) entrevistadas e entrevistados que mencionaram inicialmente a proibição a relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo.

Em todas as ocorrências, a homossexualidade é considerada como um pecado frente a Deus, como no exemplo: “[...] eu acho assim, na minha opinião, que como eu sou cristã, eles me ensinam e tem na Bíblia que é pecado, entendeu? É pecado!” (11f3e).

As várias citações existentes em diferentes contextos da palavra pecado na tradução da Bíblia para a língua portuguesa tornam difícil delimitar esse conceito com exatidão, em apenas uma definição. Será ora considerada uma definição clássica e universalmente difundida para o conceito segundo o Segundo Testamento, uma vez que os cristãos são dispensados dos rigores da Lei Mosaica e porque a presente investigação se dá em um universo social predominantemente cristão. Tomou-se como norte a definição clássica de pecado oferecida pelo apóstolo João em sua primeira carta apostólica, uma prescrição universal a todos os cristãos.

A carta Apostólica em seu capítulo terceiro, versículo quarto, em sua versão original no idioma grego, explica: “[...] *πας ο ποιων την αμαρτιαν και την ανομιαν ποιει και η αμαρτια εστιν η ανομια [...]*” (BÍBLIA, 2016, n.p.). Essa sequência tem a seguinte tradução, em Língua Portuguesa, segundo a Bíblia de Jerusalém: “[...] Qualquer que comete pecado, também comete iniquidade; porque o pecado é **iniquidade**. [...]” (BÍBLIA, 2002, p. 2128).

Nesse trecho destacam-se duas palavras-chave para o entendimento do conceito que o apóstolo João tentou transmitir: a palavra *ανομια* (*anomia*), que significa “ilegalidade”, e a palavra “*αμαρτια*” (*amartia*), que, de acordo com as traduções tradicionais, refere-se a “errar

o alvo”, o que, contextualmente, simplesmente significa “erro”.

A análise das etimologias dessas palavras, contudo, mostra que no texto original os significados são diferentes em relação aos apresentados pelas traduções oficiais, porque foram contextualizados com o pensamento então vigente ao momento da tradução, como será mostrado. A palavra “*αμαρτια*”, por exemplo, possui a partícula “*a*”, que representa negação ou ausência, associada a “*μαρτια*” (*martia*), testemunha. Observando-se essa morfologia, pode-se concluir que seu significado mais próximo do literal, em Língua Portuguesa poderia ser a ausência do testemunho ou a **negação do testemunho** religioso cristão, ou seja, poderia significar que as pessoas pecadoras não agem como agiria Jesus.

A composição da palavra *ανομια* (*anomia*), por sua vez, traz também uma partícula negativa “*a*”, associada a “*νόμος*” (*nómos*), que significa lei; anomia teria, por isso, em **ilegalidade**, sua tradução mais próxima da literalidade.

As palavras *anomia* e *amartia* não teriam, pois, uma tradução literal exata em Língua Portuguesa e, por isso, precisam da adaptação exemplificada anteriormente e, por esse mesmo motivo, nota-se que existem diferentes traduções para esse versículo, que certamente sofrem influências do conhecimento e do discurso praticado por seus respectivos tradutores no momento da escolha das palavras para a adaptação da tradução. Esse é um exemplo do que acontece na tradução de todo o texto bíblico para diferentes idiomas.

O trecho destacado “*αμαρτια εστιν η ανομια*”, por sua vez, em uma tradução para a língua portuguesa mais próxima do sentido literal teria a forma: **a negação do testemunho deles é ilegalidade.**

A palavra grega *amartia* (negação do testemunho) comumente é considerada na tradução do grego para o latim como a síntese de várias violações da lei e de normas a serem evitadas pelos cristãos, leia-se erros. Esse amplo conceito foi reunido na tradução para o latim na palavra “*peccatu*” (erro), que mais tarde deu origem à palavra “pecado” em língua portuguesa.

Assim, no contexto grego, a palavra “*αμαρτια*” (*amartia*) poderia significar um mau testemunho para o cristão, a negação de um modo de comportamento ético esperado. A palavra *peccatu*, por outro lado, significando “erro” na tradução romana, poderia, a partir da implementação de sua utilização, referir-se à violação de qualquer lei ou norma estabelecida pelo Poder religioso vigente.

Um exemplo de significado para a palavra pecado, segundo a visão de um autor

protestante, é:

Você concorda que existe injustiça, impiedade, incredulidade, transgressão, violência, rebelião, desobediência, corrupção, insensatez, infidelidade, falsidade, engano, malícia e impureza no mundo? Saiba que tudo isso e muitos outros males são sintetizados na palavra grega *amartía*, que é traduzida pela palavra pecado, no singular, que é vertida do termo latino *peccatu*. Esta palavra *amartía* era usada originalmente para designar a condição de errar ou não alcançar um alvo; de não participar de algo; de perder ou enganar-se. [...]. (DUTRA, 2012, n.p).

A tradução da palavra *amartia* como pecado é encontrada em traduções católicas e protestantes da Bíblia. Entretanto, o versículo completo, aproximando-se ao máximo do sentido literal, poderia ser traduzido da seguinte maneira: **“Cada qual que não testemunha comete ilegalidade, porque a negação do testemunho deles é ilegalidade”** (conclusão desta pesquisa). A partir dessa tradução, pode-se entender que a “lei” para os cristãos não seria mais a Lei Mosaica, mas seu simples “testemunho” no mundo.

Algumas traduções protestantes, como a de João Ferreira de Almeida, trazem expressões adaptadas a uma visão teológica mais conservadora: “Todo aquele que pratica o pecado também transgredir a lei, porque o pecado é a transgressão da lei.” (BÍBLIA, 2006, p. 197). Como nesse último acaso, em muitas traduções resultantes para a língua portuguesa, católicas e protestantes, evitar o pecado, considerando-se somente a leitura isolada e descontextualizada desse versículo, remeteria à necessidade de cumprimento da Lei Mosaica com todas as suas muitas regulações, ou ainda o respeito a uma infinidade de normas estabelecidas posteriormente pelo Cristianismo ou por igrejas específicas.

Contudo, tomando-se a tradução mais próxima da literalidade, desenvolvida nesta análise, o sentido do pecado muda de transgressão da lei para testemunho, interpretação que seria mais compatível com a leitura contextual de toda a carta do apóstolo, que é um **discurso de promoção do amor e da caridade e não de ordenanças de normas**. Esse também é o pensamento que pode guiar a leitura de todo o Segundo Testamento, que prioriza o desenvolvimento da consciência dos cristãos em detrimento do simples seguimento da Lei Mosaica, inclusive dispensado nesse Testamento.

O importante nesta análise é notar que a escolha da palavra *peccatu* como tradução para o latim de *amartia* no século IV por Jerônimo<sup>30</sup> abriu a possibilidade de se flexibilizar a

---

30 Jerônimo foi um sacerdote católico romano que no século IV traduziu para o latim todo o conteúdo das escrituras sagradas para os cristãos, que até então estavam disponíveis em diferentes idiomas, em versões que circulavam pelas províncias do Império Romano. A tradução que permitiu unificar o idioma, os conteúdos e

interpretação do que orientava o apóstolo João sobre o que era permitido ou não aos cristãos. Isso, intencionalmente ou não, favoreceu a introdução ou a retirada de prescrições aos cristãos, interpretadas de maneira independente e seletiva em relação ao texto bíblico do Segundo Testamento. Pode-se ainda, a partir da significação do que se considera como erro, prestigiar grupos e normas sociais de acordo com a conveniência política de cada sociedade, época ou vertente religiosa. É fato que em cada época momento histórico as prescrições da igreja para os cristãos mudam, acompanhando a realidade sociocultural, apesar de essas mudanças se processarem lentamente.

Comparando-se a literalidade das traduções mais comuns para a língua portuguesa com a desenvolvida nesta análise, temos:

- 1 – Na Bíblia de Jerusalém: “Qualquer que comete pecado, também comete *iniquidade*; **porque o pecado é iniquidade.**” (BÍBLIA, 2002, p. 2128).
- 2 – Na tradução de João Ferreira de Almeida: “Todo aquele que pratica o pecado também transgredir a lei, **porque o pecado é a transgressão da lei.**” (BÍBLIA, 2006, p. 197).
- 3 – “Cada qual que não testemunha comete ilegalidade, **porque a negação do testemunho deles é ilegalidade**”. (tradução nossa).

A partir da leitura comparada dos versículos traduzidos para a língua portuguesa apresentados acima, pode-se concluir que a tradução apresentada por Almeida (BÍBLIA, 2006) leva a uma interpretação mais rígida, ou seja, transmite uma ideia que remete ao cumprimento das prescrições, pelo menos em parte, da Lei Mosaica, judaica. Esta condenava veemente e textualmente a homossexualidade. O autor pode ter sido influenciado por seu ponto de vista tradicionalista ao escolher as palavras para a adaptação de tradução do texto analisado, também não sendo possível a ele dispor de uma preocupação refinada quanto à literalidade da tradução, missão improvável dada a tarefa de traduzir milhares de páginas a partir do latim e do grego.

Já a tradução da Bíblia de Jerusalém (BÍBLIA, 2002), revisada por teólogos judeus, protestantes e católicos, conjuntamente e de uma maneira mais imparcial, permite uma interpretação mais específica sobre o pecado porque considera “*αμαρτια*” (*amartia*), a “negação do testemunho”, como sinônimo de **iniquidade**, que é o tratamento desigual de pessoas ou, em uma única palavra, “**injustiça**”. O pecado, assim, teria o sentido de prática da

---

universalizar os ensinamentos cristãos recebeu então o nome genérico de “livros”, ou seja, em latim, “bíblia”. A Bíblia Vulgata (comum) tinha por objetivo fornecer uma versão definitiva para o latim, comum em sua época em todo o Império Romano em detrimento das diversas traduções existentes até então. (MACDONALD, 2013).

injustiça, o que pode ser considerado mais compatível com o pensamento do Segundo Testamento de não impor inúmeras prescrições sobre os cristãos, mas desenvolver uma consciência ética.

Considerando-se a possibilidade de tradução adaptada ora desenvolvida, compreende-se que o apóstolo então pretendia transmitir aos cristãos que a “legalidade” seria simplesmente desenvolver um bom testemunho de si segundo o pensamento de Cristo. A ilegalidade a ser evitada, denotada pelo texto, seria então evitar a **negação do testemunho** pelo cometimento de injustiças, e por isso não estaria mais relacionada ao seguimento de uma infinidade de normas, como acontecia com a Lei Mosaica, que apresentava seiscentas e treze prescrições a serem cumpridas rigidamente.

Essa interpretação foi desenvolvida a fim de ilustrar o quanto uma única palavra, que pode ser adaptada a diferentes situações, pode ter sérias implicações na significação de todo um discurso, uma vez que, como no exemplo analisado, podem-se mudar as configurações do Poder sobre uma sociedade porque se alteram também os Saberes decorrentes da interpretação de uma única proposição.

### **3.2.5.1.1 O discurso do pecado se modifica historicamente**

O resultado da tradução e da análise do versículo da carta Apostólica de João 3,4 vem ao encontro da visão cristã de desobrigação com relação ao cumprimento da Lei Judaica, amplamente presente no Segundo Testamento e definida no concílio dos apóstolos, como descrito em Atos dos Apóstolos, 15, 5-6: “[...] Então, alguns dos que tinham sido da seita dos fariseus mas haviam abraçado a fé, intervieram. Diziam que era preciso circuncidar os gentios e prescrever-lhes que observasse a Lei de Moisés. Reuniram-se então os apóstolos e os anciãos para examinarem o problema. [...]” (BÍBLIA, 2002, p. 1929). Nessa discussão entre os líderes da emergente igreja, estava em pauta se deveria ser imposta a Lei Mosaica sobre os gentios convertidos a Cristo, ou seja, a todo que não era judeu, mas que havia abraçado a fé em Cristo. Os judeus da seita dos fariseus, a divisão mais rígida e tradicionalista do Judaísmo quanto à aplicação da lei, defendia que todos os convertidos a Cristo deveriam ser submetidos à Lei Mosaica.

Nessa ocasião, o apóstolo Pedro, líder da igreja, contra-argumentou com os cristãos tradicionalistas, expondo sua experiência na evangelização dos gentios, a saber, os não judeus,

relatando como eles aderiram à fé em Cristo e puderam participar da mesma espiritualidade cristã que os de origem judaica, esclarecendo que não era pelo conhecimento da Lei que se participava dessa espiritualidade, segundo Atos dos Apóstolos 15, 7-11:

Tornando-se acesa a discussão, levantou-se Pedro e disse: “Irmãos, vós sabeis que desde os primeiros dias, aprouve a Deus, entre vós, que por minha boca ouvissem os gentios a palavra da Boa Nova, e abraçassem a fé. Ora, conhecedor dos corações, que é Deus, deu testemunho em favor deles, concedendo-lhes o Espírito Santo assim como a nós. Não fez distinção alguma entre nós e eles, purificando seus corações pela fé. Agora, pois, porque tentais a Deus, impondo ao pescoço dos discípulos, um julgo que nem nossos pais nem mesmo nós podemos suportar? Ao contrário, é pela graça do Senhor Jesus que nós cremos ser salvos, da mesma forma que eles. (BÍBLIA, 2002, p. 1929).

Ainda é necessário considerar o fato de que a discussão entre os apóstolos era justamente se deveria ser imposta a lei mosaica aos convertidos não judeus como forma de justificação, uma vez que estes apresentaram os sinais identificadores de sua conversão sem a necessidade de estarem subordinados a essa legislação, como descrito em Atos dos Apóstolos, 15, 12-18:

Então, toda a assembleia silenciou. E passaram a ouvir Barnabé e Paulo narrando quantos sinais e prodígios que Deus operara entre os gentios por meio deles. Quando cessaram de falar, Tiago tomou a palavra, dizendo: “Irmãos, escutai-me. Simeão acaba de expor-nos como Deus se dignou, desde o início, escolher dentre os gentios um povo dedicado ao seu Nome. Com isto concordam as palavras dos profetas, segundo o que está escrito. *Depois disso voltarei e reedificarei a tenda arruinada de Davi, reconstruirei as suas ruínas e a reerguerei. A fim de que o resto dos homens procurem o Senhor, assim como todas as nações dedicadas ao meu Nome, diz o Senhor que faz essas coisas conhecidas desde sempre.* Eis porque, pessoalmente, julgo que não se devam molestar aqueles que, dentro os gentios, se convertem a Deus. [...]. (BÍBLIA, 2002, p. 1929-1930).

Os discursos do apóstolo Pedro, do apóstolo Barnabé<sup>31</sup> e do apóstolo Paulo convenceram o concílio, que acabou por adotar uma postura de não se impor mais a Lei Mosaica aos cristãos gentios, que eles chamavam de “discípulos”, tornando-se a partir daí, a desobrigação quanto à lei, uma prescrição religiosa universal para o Cristianismo.

Entretanto, apesar desses argumentos e em virtude da forte influência da tradição judaica sobre a igreja que se iniciava, algumas prescrições da Lei Mosaica caras aos judeus foram mantidas para os cristãos de qualquer origem, como descrito em Atos, 15, 20-21: “[...]”

---

31 Existem controvérsias sobre Barnabé ter sido considerado oficialmente apóstolo pela igreja primitiva.

Mas se lhes escreva que se abstenham do que está contaminado pelos ídolos, das uniões ilegítimas, das carnes sufocadas e do sangue. Com efeito, desde as antigas gerações tem Moisés em cada cidade seus pregadores, que o leem em nas sinagogas, todos os sábados.” (BÍBLIA, 2002, p. 1930).

A partir de então, por definição dos apóstolos e sob sua autoridade apostólica, a igreja passou a ensinar aos cristãos as normas fixadas por esse concílio, que, por ser fundante da igreja e de seu discurso, assume um caráter universal, isto é, uma referência para todas as igrejas cristãs descendentes, conforme Atos, 15, 27-29:

[...] Nós vos enviamos, pois, Judas e Silas, eles também transmitindo, de viva voz, esta mesma mensagem. De fato, pareceu bem ao Espírito Santo e a nós não vos impor nenhum outro peso além dessas coisas necessárias: que vos abstenhais das carnes imoladas aos ídolos, do sangue, das carnes sufocadas, e das uniões ilegítimas. Fareis bem preservando-vos destas coisas. Passai bem. (BÍBLIA, 2002, p. 1930).

Pelo texto bíblico examinado fica claro que, depois desse concílio, o que passa a importar para os cristãos, além das poucas prescrições provindas das leis judaicas que ainda permaneceram como obrigações, é que a religião cristã tem por objetivo levar seus participantes a desenvolverem uma ética solidária e não mais obrigá-los a cumprir uma lei que, segundo os próprios apóstolos, não foi cumprida nem pelos judeus, conforme Atos dos Apóstolos, 15, 10-11: “[...] Agora, pois, porque tentais a Deus, impondo ao pescoço dos discípulos, um julgo que nem nossos pais nem mesmo nós pudemos suportar? Ao contrário, é pela graça do Senhor Jesus que nós cremos ser salvos, da mesma forma que eles.” (BÍBLIA, 2002, p. 1929).

Analisando-se, pois, as 4 (quatro) prescrições que foram mantidas pelos apóstolos no concílio, descritas em Atos dos Apóstolos, 15, 29, temos: “[...] que vos abstenhais das carnes imoladas aos ídolos, do sangue, das carnes sufocadas, e das uniões ilegítimas [...].” (BÍBLIA, 2002, p. 1930). As três primeiras ainda podem ser objeto de questionamentos com base no próprio texto do Segundo Testamento, por exemplo, se as compararmos com o que diz Jesus, que declara com uma autoridade considerada maior que a do concílio que todos os alimentos são puros, independentemente de qualquer condição, contrapondo o cumprimento da lei ao estabelecimento de uma consciência ética conforme o que consta no Evangelho segundo Marcos, 7, 14-16: “E, chamando de novo para junto de si a multidão disse-lhes: ‘Ouvi todos, e entendei! Nada há no exterior do homem que, penetrando nele, o possa tornar impuro; mas o

que sai do homem, isso é o que o torna impuro. Se alguém tem ouvidos, ouça!” (BÍBLIA, 2002, p. 1769). Fica claro nessas passagens a contraposição do cumprimento obrigatório da Lei Judaica a uma consciência que leva à convivência harmoniosa e ética entre as pessoas.

Antes de prosseguir, coloca-se uma problematização como pertinente a essa discussão: se os cristãos foram dispensados de restrições quanto à alimentação, inclusive pelo próprio Cristo, como demonstrado anteriormente, por ser apenas uma questão externa ao homem e que envolve apenas costumes alimentares, por que a sexualidade não pode ser vista pela religião como uma questão igualmente de costumes e dispensada integralmente do cumprimento da lei religiosa?

Por fim, a última proibição que permaneceu para os cristãos, segundo o concílio dos Apóstolos, é: “[...] vos abstenhais das [...] das uniões ilegítimas [...]” (BÍBLIA, 2002, p. 1930).

É nessa passagem bíblica que proíbe as “uniões ilegítimas” que residiria o problema central da interpretação sobre a proibição das uniões homoafetivas no Segundo Testamento. É importante notar que “ilegítimas” refere-se àquilo que está fora da lei, mais uma vez, remetendo ao debate do discurso contido na Lei Mosaica, regulamentação em que estão os enunciados originais das proibições e os sujeitos fundantes dos discursos (FOUCAULT, 1996). Uma questão que se coloca nesse ponto é: em um ambiente de Estado laico, uma união entre duas pessoas deveria ser justificada pela legitimação ditada pela Lei Mosaica ou pelo respeito a uma consciência ética pessoal e social, acompanhada por leis civis que a regulem? A lei judaica está em vigor? Para quem? Como se justificaria, por exemplo, a proibição da união entre duas pessoas do mesmo sexo em uma cultura com costumes diferentes em relação aos cristãos e judeus e na qual não se conhece a Lei Mosaica? Em algumas culturas indígenas americanas, por exemplo, a identidade transgênera é normalmente respeitada.

A importância dessa discussão para os cidadãos em geral e, certamente, também para os cristãos, repousa sobre o fato de que a partir dela se podem eliminar preconceitos e discriminações, isto é, iniquidades ou injustiças, atingindo objetivos propostos pelo próprio Cristianismo.

Questionamentos sobre o que deve ser considerado erro ou “pecado” pela religião são uma discussão necessária e indispensável que pode auxiliar a Desconstrução e o entendimento das bases que sustentam o preconceito contra a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero.

Em virtude das observações apresentadas até aqui sobre o conceito de pecado, questões podem ser colocadas a seguidores do Cristianismo que se baseiam nas escrituras sagradas cristãs e judaicas para sustentar pontos de vista discriminatórios, como por exemplo: qual é o conceito de pecado que deve ser seguido? Deve ser priorizada a ética nas relações humanas ou o simples seguimento de uma infinidade de normas prescritas pela religião? Qual é a finalidade da Lei Mosaica? E a da religião cristã? Um conceito provindo da tradição religiosa que direta ou indiretamente promove discriminações injustas e destrutivas à sociedade não deveria, pelo menos, passar por um processo de revisão à luz da ciência?

Historicamente, a igreja, com base científica, tem revisado muitos conceitos que hoje são universalmente aceitos por todos os cristãos sem discussão. Um exemplo é o fato de a igreja reconhecer que a Terra gira ao redor do sol, algo de compreensão simples e óbvia para os dias atuais e normalmente aceito, mas que na Idade Média foi motivo de inquisição e censura à ciência de Galileu<sup>32</sup> por representar, na época, uma ameaça à hegemonia das ideias religiosas.

Seria impossível levar essa discussão sobre o que deve ser considerado pecado ou não a um ponto conclusivo no tempo disponível para a presente investigação, mas se considerou importante apresentar esses primeiros questionamentos como forma de chamar atenção, especialmente de educadoras e educadores, para a necessidade de revisão desse e de outros conceitos envolvidos nas regulações impostas pelo pensamento cristão que circulam mediante os discursos presentes na cultura da sociedade ocidental e que, que muitas vezes, são usados para justificar as categorizações, discriminações e negação de direitos a indivíduos. No final desta análise, as discriminações sustentadas por conceitos religiosos podem ser resumidas sob o próprio significado da palavra “**iniquidade**”, a qual os cristãos originalmente propõem-se a evitar. Nesse caso o “erro” a ser evitado seria a prática de injustiças.

### **3.2.5.2 A busca pelo sujeito fundante do discurso discriminatório**

A pesquisa prosseguiu na busca aos enunciados originais dos discursos discriminatórios. Depois então dessa investigação e seleção, optou-se por utilizar uma fonte

---

32 – O Italiano Galileu Galilei foi físico, matemático, astrônomo e filósofo. Afirmou no século XVII que a Terra girava ao redor do sol como resultado de seus experimentos. A afirmação conflitou com a doutrina da Igreja Católica, que em 1616 declarou que tal teoria estava "teologicamente" errada. Por isso Galileu foi condenado à prisão domiciliar e seus livros foram censurados.

especializada em religião cristã, de maneira a se ter uma relação confiável das passagens bíblicas que poderiam apoiar uma proibição quanto às sexualidades não normativas. Um artigo acadêmico publicado por um representante conservador do Cristianismo quanto à homossexualidade foi escolhido: “Uma perspectiva cristã sobre a homossexualidade”, de Santos<sup>33</sup> (2003).

Os textos adicionais sugeridos pelo autor e suas respectivas análises na perspectiva da Arqueologia do Saber de Foucault (2008) e da Genealogia do Poder de Foucault (1999, 2006) são os seguintes:

1 – Na primeira carta do Apóstolo Paulo, 1, 22-27:

[...] Jactando-se de possuir a sabedoria, tornaram-se tolos e trocaram a glória de Deus incorruptível por imagens do homem corruptível, de aves, quadrúpedes e répteis. Por isso Deus os entregou, segundo o desejo dos seus corações, à impureza em que eles mesmos desonraram seus corpos. Eles trocaram a verdade de Deus pela mentira e adoraram e serviram à criatura em lugar do Criador, que é bendito pelos séculos. Amém. Por isso Deus os entregou a paixões aviltantes: suas mulheres mudaram as relações naturais por relações contra a natureza; igualmente os homens, deixando a relação natural com a mulher, arderam em desejo uns para com os outros, praticando torpezas homens com homens e recebendo em si mesmos a paga por sua aberração. (BÍBLIA, 2002, p. 1967).

Para ser possível compreender os motivos da condenação do apóstolo Paulo, nesse ponto, é interessante notar que as condições de produção de seu discurso são as de um homem que, antes de se tornar cristão, era considerado doutor da Lei Judaica, além de ser adepto da seita farisaica, a mais rígida do judaísmo da época, conforme relato de Atos dos Apóstolos, 26, 24-30. (BÍBLIA, 2002, p. 1950).

Nesse ponto, o uso do conceito linguístico de Rastro de Derrida (1973) permite compreender o que acontece com o significado da palavra “natural”, que ocupa lugar central nas discussões sobre a aceitação da sexualidade não normativa. O que se acreditava ser natural no século I, quando o apóstolo Paulo escreveu sua condenação às práticas sexuais não tradicionais, que segundo ele eram “contra a natureza”, pode mudar, pois o conhecimento gerado pelas ciências contemporâneas já permite ressignificar esse conceito, demonstrando, por exemplo, que a homossexualidade é “[...] tão legítima quanto a heterossexualidade. Na realidade, ela é apenas a simples manifestação do pluralismo sexual, uma variante constante e

---

33 Santos é pastor e professor de Teologia, com mestrado em Teologia Sistemática, doutor em Estudos Interculturais e Ph.D. na área de Teologia.

regular da sexualidade humana.” (BORRILLO, 2010, p. 14).

A sexualidade humana engloba muitas outras práticas além aquelas então consideradas como naturais e admitidas pelo discurso da tradição religiosa judaica no século I.

O construto social vigente depende da prática discursiva de uma época que, por sua vez, depende da *Episteme*<sup>34</sup> presente. No século I o Cristianismo ainda não tinha se desenvolvido plenamente. Por isso, o discurso paulino ainda carregava fortemente conceitos provindos da Lei Judaica. Trata-se, na verdade, de uma reprodução da tradição dos judeus; por isso as raízes de seu pensamento podem ser também procuradas nas prescrições mosaicas da religião judaica. Segundo pensava o apóstolo, os romanos passaram a praticar tais atos “contra a natureza” por adorarem outros deuses que não o Deus dos cristãos<sup>35</sup>.

Pode-se reconhecer então que existe a premissa do erro ou pecado quanto à homossexualidade orientando o pensamento do apóstolo Paulo. Sua fala é perfeitamente coerente com esse entendimento, mas o que está em questão é a reprodução do discurso, que é mosaico, que ele ativa, do qual não se poderia esperar nada além de uma condenação veemente à homossexualidade, pois essa era a prática discursiva corrente (FOUCAULT, 2008, p. 133). Ele era judeu tradicionalista da seita dos fariseus, a mais conservadora do judaísmo e, mesmo tendo se convertido ao Cristianismo, manteve sua formação. Ainda vale ressaltar que não existiam as atualizações científicas dos dias de hoje na época para que ele pudesse considerar outra versão de conhecimento. Todo o pensamento no universo do apóstolo Paulo era direcionado unicamente pela cultura e pela lei judaica, mosaica.

Assim acontece com todas as falas de todos os profetas analisados nesta pesquisa. As falas do apóstolo analisadas nesta investigação, por serem a reprodução de um discurso inicial, também acabam por convergir para um ponto inicial da proibição na Lei Judaica, esse sim, que poderá ser discutido para que se chegue a uma conclusão válida sobre o tema do pecado quanto às discriminações de expressão da sexualidade e da identidade de gênero.

De acordo com o conhecimento científico contemporâneo, entretanto, tais modalidades de sexo são cientificamente consideradas como expressão da sexualidade humana, como é demonstrado hoje por diferentes perspectivas analíticas e por diversas áreas

---

34 O termo grego *Episteme*, que significa ciência, por oposição a *doxa* (opinião) e a *techné* (arte, habilidade), foi reintroduzido na linguagem filosófica por Michel Foucault com um sentido novo, para designar o “espaço” historicamente situado em que se reparte o conjunto de enunciados que se referem a territórios empíricos constituindo o objeto de um conhecimento positivo (não científico). Fazer a arqueologia dessa *Episteme* é descobrir as regras de organização mantidas por tais enunciados. (JAPIASSÚ, 1934).

35 Conforme o mesmo tema desenvolvido na carta de Paulo aos Efésios, capítulo 2. (BÍBLIA, 2002).

da ciência.

2 – Na primeira carta do apóstolo Paulo à Corinto, 6, 9-10, lê-se:

Então, não sabeis que os injustos não herdarão o Reino de Deus? Não vos iludais! Nem os impudicos, nem os idólatras, nem os adúlteros, nem os depravados, nem as pessoas de costumes infames, nem os ladrões, nem os avarentos, nem os bêbados, nem os injuriosos herdarão o Reino de Deus. (BÍBLIA, 2002, p. 1999).

Relaciona-se na carta do Apóstolo Paulo uma lista de pessoas que "não herdarão o Reino de Deus". Comumente as de sexualidade não normativa são incluídas nessa lista por pregadores cristãos e especialmente em algumas traduções adaptadas. Todavia, o contexto original do escrito não se refere à homossexualidade, mas a "adulteros", que estão em uma situação que não diz respeito a uma específica expressão da sexualidade. Ligar essa passagem à homossexualidade como parte de "costumes infames" ou declarar homossexuais como "depravados", isto é, degenerados, também não seria adequado porque já partiria de um pressuposto de condenação à homossexualidade. Por isso, essa passagem também não deve servir de ratificação à proibição do relacionamento entre duas pessoas do mesmo sexo.

Algumas traduções adaptam o mesmo texto aos pressupostos conhecidos de seus tradutores para incluir literalmente a referência à homossexualidade, como nos exemplos: “[...] não vos enganeis: nem impuros, nem idólatras, nem adúlteros, **nem efeminados**, nem sodomitas, nem ladrões, nem avarentos, nem bêbados, nem maldizentes, nem roubadores herdarão o reino de Deus.[...]” (BÍBLIA, 2006, p. 138).

É interessante observar as implicações da introdução do termo “efeminados” na adaptação feita nesse caso pelo autor, que torna o texto ilógico e incoerente com a própria realidade que pretende apresentar: se ser “efeminado” é uma característica natural da pessoa, que já nasceu assim, por que cabe a ela uma condenação? Por ser efeminado o indivíduo já nasceria condenado? Um olhar sobre essa incoerência já é o suficiente para despertar desconfiança sobre a tendência de interpretação imposta por pressuposições tidas como verdadeiras por tradutores. Nota-se o Poder exercendo sua influência no reforço ao discurso discriminatório.

Outro exemplo de tradução da mesma passagem bíblica: “[...] Não se deixem enganar: nem imorais, nem idólatras, nem adúlteros, nem homossexuais passivos ou ativos, nem ladrões, nem avarentos, nem alcoólatras, nem caluniadores, nem trapaceiros herdarão o Reino

de Deus.” (BÍBLIA, 2017, n.p.). Nesse exemplo, o tradutor vai além em sua adaptação para incluir literalmente homossexuais passivos ou ativos no texto, elementos que não existem no texto original.

Sobre essa referência ao termo **homossexual**, deve-se afirmar que o designativo somente veio a ser cunhado no século XIX (FOUCAULT, 1999, p. 43-44), como já mencionado. Nesse caso, a palavra foi introduzida na passagem para que fosse completado o significado de acordo com uma concepção pré-definida do tradutor, e para que a interpretação trouxesse o sentido já esperado dentro de um contexto de pressuposições. Desonestidade dos tradutores bíblicos oficiais? Nesse caso específico, acredita-se que não. Considera-se que seja efeito do fato de autores estarem imersos em um conjunto de pressuposições contidas nos discursos que levam a condicionar raciocínios a resultados já esperados, além de não considerarem qualquer outra possibilidade. Nesse caso não cabem teorias conspiratórias, somente análises contextuais.

3 – Na primeira carta do Apóstolo Paulo à igreja de Corinto, 6, 18: “Fugi da fornicção. Todo outro pecado que o homem cometa é exterior ao seu corpo, aquele, porém que se entrega à fornicção, peca contra o próprio corpo.” (BÍBLIA, 2002, p. 2000).

O versículo refere-se à fornicção, que significa sexo fora do casamento, condição que valeria, pois, para todos os casados, mas não à homossexualidade especificamente. Relacioná-lo à homossexualidade, mais uma vez, seria partir de um pressuposto de que tais relações seriam condenadas.

4 – No texto da segunda carta universal do Apóstolo Pedro, 2, 4-9, lê-se:

Com efeito, se Deus não poupou os anjos que pecaram, mas lançou-os nos abismos tenebrosos do Tártaro, onde estão guardados à espera do julgamento, nem poupou o mundo antigo, mas, ao trazer o dilúvio sobre o mundo, dos ímpios, preservou apenas oito pessoas, entre as quais, Noé, o arauto da justiça, e se, como por exemplo do que havia de sobrevir aos ímpios, condenou à destruição as cidades de Sodoma e a de Gomorra, reduzindo-as a cinzas, enquanto livrou o justo Ló, deprimido com o comportamento dissoluto daqueles perversos – porque esse justo, que morava entre eles, afligia diariamente a sua alma justa com as obras iníquas que via e ouvia – é certamente que porque o Senhor sabe libertar os piedosos da provação e reservar os injustos sob o castigo à espera do dia do Julgamento, sobretudo aqueles que seguem a carne, entregando-se a paixões imundas, e que desprezam a autoridade do Senhor. (BÍBLIA, 2002, p. 2121).

O texto do apóstolo cita “paixões imundas”. Não é possível concluir que nesse texto haja uma proibição original a relações sexuais ou amorosas entre pessoas do mesmo sexo, pois, ainda que se considere que Paulo se referia à homossexualidade quando citava paixões imundas, ele o faz em um contexto da tradição judaica do mundo antigo e sob o crivo da Lei Mosaica, remontando sua visão ao que prescreve originalmente o livro do Levítico. O fechamento da questão, por isso, não se encontra, mais uma vez, nesse texto que é reprodutor do discurso levítico.

5 – O código da Lei Mosaica traz uma série de prescrições religiosas e morais aos judeus, entre as quais se cita Deuteronômio, 23, 18-19: “Não haverá prostituta sagrada entre os israelitas, nem prostituto sagrado entre os israelitas. Não trarás a casa de Iahweh teu Deus o salário de uma prostituta, nem o pagamento de um cão, por algum voto, porque ambos são abomináveis a Iahweh teu Deus”. (BÍBLIA, 2002, p. 286).

Ao examinarmos essa passagem vemos a proibição da associação de cultos estrangeiros ao culto israelita como abominável a Deus. A nota da Bíblia de Jerusalém sobre esse texto traz: “**A prostituição sagrada era uma tara dos cultos cananeus.** Ela havia contaminado Israel [...]. Cão designa desprezo ao prostituto.” (BÍBLIA, 2002, p. 286).

Vê-se ainda uma proibição quanto a uma modalidade de culto estrangeiro que se utilizada da prostituição feminina e masculina como parte de seus rituais. Mas o autor utiliza igualmente esse versículo destacando a prostituição masculina, como se o versículo ocorresse isoladamente no texto, para reforçar a proibição pressuposta contra a homossexualidade. Mais uma vez, trata-se de uma adaptação da interpretação em um contexto de pressuposições.

6 – Na carta universal do discípulo Judas, 1, 1-7, vê-se:

Quero trazer-vos à memória, embora já saibais tudo de uma vez por todas, que o Senhor, depois de ter libertado seu povo da terra do Egito, destruiu os incrédulos. E quanto aos anjos, que não conservaram a sua primazia, mas abandonaram a sua morada, guardou-os presos em cadeias eternas, sob as trevas, para o julgamento do grande Dia. De modo semelhante, Sodoma e Gomorra e as cidades vizinhas, por terem prostituído, procurando unir-se a seres de natureza diferente, foram postas como exemplo, ficando sujeitas ao castigo do fogo eterno. (BÍBLIA, 2002, p. 2137).

Nesse excerto, pelo qual o discípulo se refere ao acontecido a Sodoma, mais uma explicação sobre a destruição da cidade surge: “[...] Sodoma e Gomorra e as cidades vizinhas,

por terem prostituído, procurando unir-se a seres de natureza diferente, foram postas como exemplo, ficando sujeitas ao castigo do fogo eterno. [...]”. Fica assim expressamente definido mais um motivo para a destruição da cidade: a prostituição e a tentativa de união com seres de natureza diferente, pois os visitantes da cidade na ocasião de sua destruição, segundo o texto de Gênesis, eram anjos. Em mais um caso, o texto não pode ser ligado à proibição da homossexualidade ou da homoafetividade, o que também é concordante com Cabral (2014, p. 17). Reforçam as constatações desta análise o fato de o profeta Ezequiel também definir um crime diferente da homossexualidade como razão para que Sodoma fosse destruída, conforme o seu livro bíblico, 16, 48-51:

[...] Por minha vida – oráculo do Senhor Iahweh – Sodoma, tua irmã e suas filhas não agiram como tu e tuas filhas. Eis que consistira a iniquidade de Sodoma, tua irmã: na voracidade com que comia o seu pão, na despreocupação tranquila com que ela e suas filhas usufruíam os seus bens, enquanto não davam nenhum amparo ao pobre e ao indigente. Eram altivas e cometeram abominação na minha presença. Por isso eu as eliminei como viste. Quanto à Samaria, ela cometeu metade de seus pecados. [...]. (BÍBLIA, 2002, p. 1500-1501).

O profeta Ezequiel explicita que Sodoma foi destruída porque tinha abastança e desprezava os necessitados com altivez. É interessante perceber que esse texto traz a ideia implícita de destacar um processo de exclusão social, entendendo-o como algo que contrariasse os desígnios de Deus. Ainda no final da passagem, ele cita “abominação”, sem especificá-la. Mais uma vez, referir esse versículo à condenação da homossexualidade simplesmente pela palavra “abominação” seria partir da pressuposição de que essa palavra por si só pudesse significar homossexualidade. Por isso essa passagem também não permite qualquer conclusão nesse sentido.

### **3.2.5.2.1 A busca do enunciado fundante no Primeiro Testamento**

Finalizada a análise dos versículos bíblicos utilizados para tentar legitimar uma proibição quanto à homossexualidade, a investigação apontou que o estudo quanto à proibição das uniões homossexuais deveria concentrar-se sobre a própria Lei Mosaica, uma vez que todas as citações bíblicas levantadas, em todos os livros bíblicos posteriores à promulgação da Lei por Moisés, mostram-se refletindo o discurso inicial mosaico. Elas reproduzem discursos de maneira que concordar com as prescrições originais escritas pelos sacerdotes levitas e

expressas no livro bíblico do Levítico, sendo influenciadas por essas como, por exemplo, acontece com o apóstolo Paulo, judeu e fariseu, da linha mais tradicionalista do judaísmo da época, e considerado doutor da Lei Mosaica.

Paulo ainda promove um acréscimo conceitual com relação aos princípios provindos do Primeiro Testamento, explicando a proibição da homossexualidade em sua primeira carta aos romanos, 1, 26-27, em que cita o que então era considerado **natural**:

[...] Deus os entregou a paixões aviltantes: suas mulheres mudaram as relações naturais por relações contra a natureza; igualmente os homens, deixando a relação natural com a mulher, arderam em desejo uns para com os outros, praticando torpezas homens com homens [...]. (BÍBLIA, 2002, p. 1967-1968).

Para compreender esse caso sob o ponto de vista do discurso explicado por Foucault (2008) e pela filosofia e linguística de Derrida (1973), teorias convergentes na explicação desse caso e muitos outros entendimentos e pelos quais os significados das palavras e enunciados, como utilizados em seu contexto original, não podem mais ser tomados com a mesma significância quando relidos na contemporaneidade da linguagem.

A resposta a essas questões compreende um problema de interpretação contextual, que ultrapassa a simples hermenêutica dos textos bíblicos, que está, de certa maneira, restrita ao universo teológico, para se estender ao entendimento do funcionamento da linguagem como uma estrutura que depende do contexto social e histórico, nos quais estão inseridos os autores bíblicos e pelos quais, por isso mesmo, os significados são instáveis. Trata-se de compreender que os discursos e, conseqüentemente, os significados das palavras, não são fixos e absolutos, de modo que não podem definir de maneira universal e atemporal a compreensão textual. Em poucas palavras: trata-se de um problema de linguagem e de interpretação contextualizada em relação ao tempo, à cultura e à ciência.

No caso específico dessa passagem bíblica, as implicações teóricas quanto ao que era entendido como natural pelo apóstolo Paulo são as seguintes:

- a) Segundo a Análise de Discurso (FOUCAULT, 2008) e a Genealogia do Poder (FOUCAULT, 2006), o apóstolo Paulo reproduz um discurso histórico para a cultura judaica que se baseia em um enunciado original carregado de proibição quanto a relações sexuais entre homens, contida na Lei Mosaica.
- b) Derrida (1973), com sua demonstração de linguística sobre o conceito de Rastro, expõe a instabilidade de significados e significantes em função das alterações da linguagem no tempo,

permitindo visualizar claramente que não se pode interpretar um texto fora de seu contexto, ou seja, sem considerar suas condições de produção. Assim, o que era entendido como contra a natureza pelo Apóstolo no século I também precisa ser revisado e a passagem analisada segundo o que se conhece atualmente sobre a sexualidade humana. A literalidade nesse caso também não pode ser considerada conclusiva, pois está sob as condições de produção discursivas judaicas para a época.

Sobre a inexistência do significado absoluto considerado pela tradição logocêntrica, o filósofo afirma: “O Rastro é verdadeiramente a origem absoluta do sentido em geral. O que vem a afirmar mais uma vez, que não há origem absoluta do sentido em geral. O Rastro é a diferença que abre o aparecer e a significação.” (DERRIDA, 1973, 80), o que significa que a definição dos significados é dada por um efeito da linguagem e não por uma identificação positiva, direta e ligada ao significante; as palavras por isso não podem ser tomadas como seu significado fosse imutável frente a passagem do tempo.

A linguagem é dinâmica e os significados são instáveis e, por isso, não se pode ler um texto como o bíblico sem considerar todo o desenvolvimento científico havido desde a época de sua produção e suas consequências sobre a significação. Assim, o Logocentrismo da tradição cristã ocidental sofre um abalo diante desses estudos: fica evidente que verdades estabelecidas há muito tempo, necessariamente, podem ser questionadas, especialmente diante das evidências de que não mais respondem à realidade; para isso, essas podem ser desconstruídas e examinadas frente às atuais teorias da linguagem, que também se apoiam nas demais ciências para dar significado à realidade.

A noção de “verdade” estabelecida pode ser sempre questionada e aprimorada, mas não destruída, como destaca o próprio Derrida (1973). Ela deve ser ressignificada em função do avanço do conhecimento, como aconteceu e continua ocorrendo no decorrer da história com as interpretações bíblicas.

É importante ressaltar também que as análises arqueológicas até aqui realizadas não tomam somente o contexto dos textos bíblicos, mas também a época histórica na qual se dão os enunciados. O contexto histórico deve ser considerado justamente porque a presente análise trata de entender os significados de palavras, enunciados e textos inseridos em um contexto mais amplo possível. Não se trata de uma leitura literal ou parcial para simplesmente descriminalizar, de uma maneira tendenciosa e pressuposta, a homossexualidade. Pelo contrário, buscou-se investigar como realmente se pode embasar a proibição bíblica do que é

demonstrado como inerente ao ser humano pelas ciências e que, por isso, não deveria ser alvo dessa proibição.

O contexto foi assim considerado, porém, é o conteúdo ideológico quanto à sexualidade presente no texto bíblico que se demonstra como questionável, dado o uso de várias pressuposições que dirigem os raciocínios e conseqüentemente as conclusões das interpretações em toda a história bíblicamente registrada subsequente à promulgação da Lei Mosaica. As pressuposições conceituais contidas na publicação em exame, como exemplificado, precisam ser percebidas por uma análise desconstrucionista para que seja possível evitar interpretações equivocadas, que se chocam com a realidade discernida pela ciência e produzem as injustas exclusões sociais baseadas na simples expressão da sexualidade, que é um parâmetro, no mínimo, contestável para se basear uma pregação ética.

A existência dessas pressuposições conceituais fica clara dentro dos próprios textos bíblicos quando se lê, por exemplo, os apóstolos baseando suas conclusões a partir das prescrições das leis judaicas. Para exemplificar, observe-se uma situação em que o apóstolo Paulo discursa sobre moralidade na sua carta a Timóteo, quando cita “**pederastas**” como parte de uma lista de categorias de pessoas consideradas marginais perante a “sã doutrina”, conforme a carta a Timóteo, 1, 8-11: “[...] pecadores, sacrílegos e profanadores, parricidas e matricidas, homicidas, impudicos, pederastas, mercadores de escravos, mentirosos [...]” (BÍBLIA, 2002, p. 2069). Sua fala não poderia ser outra, pois reflete a cultura da época apostólica, o que não o desabilita, de maneira alguma, pois esse era o conhecimento disponível a ele e à crença cristã: era somente com essas informações que trabalhava o apóstolo e, por todos os efeitos da linguagem, da cultura e da lógica até aqui descritos, não se pode tomar seu discurso como portador de prescrições absolutas. O apóstolo está refletindo um conceito declarado na Lei Mosaica. Assim como acontece com essa passagem bíblica, muitas outras usadas para embasar a proibição quanto à homossexualidade estão simplesmente reproduzindo uma prescrição inicial da cultura judaica, derivada das normas do livro do Levítico e, por isso, não propriamente serviriam para legitimar essa proibição por um suposto reforço representado pela quantidade de suas citações no texto, posto que são na verdade uma repetição de um enunciado ou um reflexo cultural de uma enunciação original. Essa repetição provoca sua naturalização, ou seja, a impressão de que o enunciado seja uma verdade natural e inquestionável.

A análise de todas as passagens bíblicas apresentadas, que as considerou em seu

contexto histórico e cultural, convergiu para apontar para um único ponto do Antigo Testamento: a prescrição contida na Lei Mosaica, que proíbe diretamente as relações entre pessoas do mesmo sexo. Por isso, qualquer crítica às proposições de proibição quanto à homossexualidade pela religião judaico-cristã deve se basear no livro do Levítico, no qual se encontra a proibição original.

Voltando às entrevistas com alunas e alunos, temos as últimas 4 (quatro) análises para que fosse então caracterizado o “pecado” ou o “erro” da homossexualidade segundo os textos bíblicos, a partir do ponto de vista do senso comum cristão apurado nos discursos examinados. Entre as 38 (trinta e oito) entrevistadas e entrevistados, foram documentadas as seguintes 5 (cinco) ocorrências, listadas a seguir, que entendem as relações entre pessoas do mesmo sexo como pecado ou erro, ou ainda algo que não seja o “certo” na visão do senso comum; essas ocorrências se restringiram a 4 (quatro) participantes do mesmo grupo de 9 (nove) entrevistadas e entrevistados que citaram inicialmente a proibição de relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo pela religião cristã. Dentre elas e eles, 2 (dois) citaram direta ou indiretamente textos bíblicos e outros 2 (dois) atribuíram a prescrição simplesmente a Deus ou ao “fundamento cristão”. Essas são analisadas:

**Caso 1** – “[...] Isso tá escrito na Bíblia assim que é demônios [...]. (11f5e). Isso não é certo [...]” (11f6e). Não foi encontrado texto bíblico que ligasse diretamente a origem da homossexualidade à ação de demônios. Dessa forma, a associação feita pela entrevistada parece se basear em outro dito do apóstolo Paulo, pelo qual ele relaciona o pecado à ação de demônios em sua Carta aos Efésios, 2, 1-3:

Vós estáveis mortos em vossos delitos e pecados. Neles vivíeis outrora, conforme a índole deste mundo, conforme o Príncipe<sup>36</sup> do poder do ar, o espírito que agora opera nos filhos da desobediência. Com eles, nós também andávamos outrora nos desejos de nossa carne. Satisfazendo as vontades da carne e de seus impulsos, e éramos por natureza como os demais, filhos da ira. (BÍBLIA, 2002, p. 2141).

A associação desse texto à homossexualidade parte do pressuposto de que essa condição seria erro ou pecado e por isso pudesse ser entendida na categoria dos delitos associados à ação de demônios, descrita pelo apóstolo. Mais uma vez, trata-se de uma conclusão baseada na pressuposição de que relações entre pessoas do mesmo sexo são erros ou pecados, de modo

---

36 Na fala do apóstolo Paulo, o “Príncipe” seria o diabo, que, comandando legiões de demônios, age sobre os “filhos da desobediência”, levando-os ao erro.

que a satisfação das “vontades da carne e de seus impulsos” seria imediatamente relacionada à homossexualidade.

O leitor da Bíblia que parte da pressuposição de que relações homossexuais são condenáveis imediatamente associará a homossexualidade à satisfação das vontades da carne, pois essa conclusão satisfaz um raciocínio que necessariamente precisa chegar à conclusão de que a homossexualidade é um erro, um pecado. Mas se a satisfação sexual homossexual fosse algo injusto, aquela entre casais heterossexuais igualmente o seria, a não ser que se raciocinasse sob a premissa de que a homossexualidade fosse algo intrinsecamente errado. Essa pressuposição também atuaria no discurso do apóstolo, que acreditava ser pecado a expressão da homossexualidade. Por esse mesmo motivo, não era de se esperar nada de diferente além da reprodução do discurso mosaico no qual estava imerso e que demonstra como o discurso molda os indivíduos e os torna, ao mesmo tempo, agentes do Saber-Poder, já que “[...] O indivíduo é sem dúvida o átomo fictício de uma representação ‘ideológica’ da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de Poder que se chama ‘disciplina’ [...]”. (FOUCAULT, 2006, p. 161). Assim, novamente, as origens desse raciocínio criminalizador, que influenciavam Paulo, devem ser buscadas em textos bíblicos anteriores, diretamente na fonte da proibição.

**Caso 2** – “[...] pelo fundamento cristão, seria não certo [...]” (28f1c). O conteúdo dessa citação foi relacionada ao texto da primeira carta apostólica de Paulo a Timóteo, 1, 8-11:

Sabemos, com efeito, que a Lei é boa, conquanto seja usada segundo as regras, sabendo que ela não é destinada ao justo, mas aos iníquos e rebeldes, ímpios e pecadores, sacrílegos e profanadores, parricidas e matricidas, homicidas, impudicos, **pederastas**, mercadores de escravos, mentirosos, perjuros e para tudo o que se oponha à sã doutrina, segundo o Evangelho da glória do Deus bendito, que me foi confiado. (BÍBLIA, 2002, p. 2069).

Entre uma lista de violadores da lei encontram-se os “pederastas”. Esse texto também se refere indiretamente à Lei Mosaica, considerada a ‘sã doutrina’ e a suas proibições. Assim, a fundamentação dessa prescrição também deve ser analisada por meio da mesma legislação.

**Caso 3** - “[...] Tava escrito na bíblia que já isso... que isso ia acontecer, por isso, que Deus destruiu uma cidade [...]” (11f26c). Essa afirmação é relacionada à destruição da cidade de Sodoma, descrita no texto bíblico de Gênesis, 19, 4-12 (BÍBLIA, 2002, p. 57-58). O texto,

extenso para ser reproduzido aqui, descreve os fatos que antecedem a destruição daquela cidade, que tradicionalmente é atribuída ao exercício da homossexualidade e é citada para embasar a proibição do relacionamento entre pessoas do mesmo sexo. O texto conta a história de anjos enviados em missão de salvar Ló e sua família. Porém, ao saberem da presença dos visitantes, os homens da cidade dirigiram-se à casa de Ló na intenção de estuprá-los. É nesse ponto que o texto é comumente usado para associar a homossexualidade à ira de Deus, mas uma leitura mais cuidadosa e sem pressuposições revela que a associação da homossexualidade ao pecado da cidade é forçada.

Argumenta-se a favor da proibição da homossexualidade que os moradores da cidade identificavam os anjos visitantes de Ló como pessoas do gênero masculino. E nesse ponto é que se associa a ação dos moradores de Sodoma à homossexualidade. Todavia, olhando-se essa passagem sem partir da pressuposição da condenação à homossexualidade, pode-se notar que o que se narra é uma tentativa de estupro, que seria condenável em qualquer modalidade de sexualidade e não especificamente da homossexualidade; assim, o pecado dos moradores de Sodoma cometido na ocasião seria o mau trato aos visitantes, revelando ser este um povo de índole má.

O pretense silogismo usado para associar esse fato narrado à condenação da homossexualidade seria o seguinte: **os estupradores são do sexo masculino. Os que seriam estuprados também são do sexo masculino. Logo, a homossexualidade é condenada.**

A proposição concluída nesse raciocínio é inválida de acordo com a lógica formal (CHAUI, 2000, p. 226-227) e, por isso, também não há validade nessa interpretação. A condenação pretendida para a homossexualidade deixa de condenar o crime grave do estupro, seja para qual sexo for, para culpar a relação entre pessoas do mesmo sexo, revelando uma leitura mais do que tendenciosa: uma interpretação flagrantemente falsa.

A única conclusão que se poderia inferir a partir da análise do silogismo desenvolvido a partir da interpretação desse texto é a seguinte: os estupradores são do sexo masculino. Os que seriam estuprados são do sexo masculino. Logo, esse estupro seria classificado como uma relação homossexual forçada e nada mais. Por isso a inferência pretendida, nesse caso, não se relaciona, de maneira alguma, a uma condenação à homossexualidade.

Mais um detalhe interessante a ser observado nesse texto e que não foi mencionada nos discursos discriminatórios sobre a homossexualidade que dele se valem é a proposta que Ló faz de entregar suas filhas aos estupradores. Por que essa seria a sua primeira opção? Isso

também pode evidenciar a desvalorização da mulher frente ao gênero masculino na cultura da época e, conseqüentemente, no discurso bíblico do Primeiro Testamento.

A própria produção acadêmica teológica aponta que não se pode afirmar que o pecado de Sodoma se relaciona à homossexualidade. Em um artigo, Cabral<sup>37</sup> (2014) pontua que existe uma polêmica quanto à interpretação desse texto bíblico sobre Sodoma, mas que, de qualquer maneira, essa passagem não pode ser interpretada como uma condenação à homossexualidade:

Muito se tem discutido entre tradicionalistas e revisionistas sobre qual foi o pecado de Sodoma e Gomorra, e as respostas têm variado entre a homossexualidade para uns, e a falta de hospitalidade para outros. A ênfase de uns está numa relação sexual abusiva e agressiva, e de outros numa relação sexual que seria contra a ordem da Criação. A partir do livro de Judas, percebemos que a condenação do pecado sexual de Sodoma, ao lado do pecado dos anjos em Gênesis se baseia em três argumentos: imoralidade sexual, confusão ontológica e a busca por outra carne. Vimos que estes argumentos, em especial o último, impedem que se veja que o pecado de Sodoma tenha sido o de falta de hospitalidade ou o da orientação homossexual. A única alternativa que o livro de Judas, quando observado dentro de seu devido campo semântico, permite considerar é o sexo com anjos. (CABRAL, 2015, p. 17).

Outra passagem bíblica oferece um relato praticamente idêntico sobre o que teria acontecido em Sodoma: Juízes, 19, 20-25 (BÍBLIA, 2002, p. 378-379). Neste último caso, o marido oferece sua concubina para ser estuprada e ele mesmo a mata quando de sua devolução pelos estupraadores, retalhando-a em 12 partes.

As duas passagens analisadas denotam a posição preterida da mulher na sociedade judaica relativa à época do Primeiro Testamento, sem significar, no entanto, proibição à homossexualidade.

**Caso 4** – “[...] pra Deus isso é errado [...]” (16m9e). Essa citação foi relacionada à passagem de Levítico, 20, 13: “O homem que se deita com outro homem como se fosse uma mulher, ambos cometeram uma abominação; deverão morrer, e o seu sangue cairá sobre eles” (BÍBLIA, 2002, p. 189).

Essa é uma regulação da lei do quanto à sexualidade presente na Lei Mosaica; consiste em uma reprodução de um enunciado anterior, do mesmo livro, que será descrito a seguir.

**Caso 5** – “[...] homem como homem num se deita... não se deitará [...]” (19m1e). A citação

---

37 Bacharel em Teologia pela FTB de São Paulo – FTB – e em Letras pela USP.

tem correspondente no texto bíblico em Levítico, 18, 22: “Não se deitarás com um homem como se deita com uma mulher. É uma abominação.” (BÍBLIA, 2002, p. 187). Enfim, este é o enunciado fundante, a **proibição original no discurso bíblico**, à qual se referem todas demais contidas na Bíblia e posteriores à promulgação desse texto histórico da Torá. Os sujeitos fundantes desse discurso (FOUCAULT, 1996) são, por isso, os sacerdotes levitas, escritores do livro do Levítico, herdeiros da tradição oral que teria sido iniciada por Moisés.

Finalmente, chegou-se ao ponto de convergência de todos os enunciados que proíbem a homossexualidade nos textos bíblicos: é essa proibição que figura como o cerne de toda esta análise. Sobre esse enunciado fundante, escreveu Borrillo (2010, p. 21): “[...] A condenação da sodomia na tradição judaico-cristã – pedra angular do sistema repressivo – aparece como elemento precursor fundamental das diferentes formas de homofobia.”

A partir de então os discursos de várias passagens bíblicas serão a reafirmação ou a reprodução discursiva dessa proibição inicial.

### **3.3 A discriminação das identidades de gênero não normativas**

Quanto ao tema da identidade de gênero não normativa, introduzido nas entrevistas semiestruturadas no terceiro bloco de perguntas pela pergunta **“O que pensa sobre as pessoas que se sentem, agem e se apresentam de forma diferente em relação ao seu sexo biológico?”**, obtiveram-se falas discriminatórias que foram organizadas em grupos segundo categorias para a Análise de Conteúdo. Notou-se de maneira clara que nesse terceiro e último tema das entrevistas surgiu um maior número de alunas e alunos expressando discriminações. Também se notou que a questão religiosa está muito presente nas respostas, assim como aconteceu com o bloco anterior de questões, destacando-se que o grau de tolerância quanto às identidades de gênero não correspondentes ao sexo biológico é bem menor do que a referente à homossexualidade; nesse último caso, as respostas discriminatórias são mais diretamente expressas.

No primeiro bloco de perguntas, as discriminações quanto ao gênero feminino apareceram na maioria das vezes como algo naturalizado pela cultura. Já no caso do bloco de número dois, as discriminações emergiram sob a justificativa religiosa, usada pela maioria das entrevistadas e dos entrevistados que expressaram algum tipo de discriminação quanto ao relacionamento entre pessoas do mesmo sexo. Neste terceiro bloco de perguntas, referente ao

tema da discriminação das identidades de gênero não normativas, as discriminações com justificativas religiosas aparecem mais fortemente.

Com relação às questões ora analisadas, não serão feitas análises arqueológicas sobre passagens bíblicas relacionadas, fontes de muitos enunciados discriminatórios elencados nesta pesquisa, haja vista o esgotamento dessa investigação no tópico anterior. Como referido anteriormente, os discursos relativos à religião judaico-cristã, única citada nas entrevistas, não fazem distinção entre os fenômenos da homossexualidade e das identidades de gênero não normativas.

As ocorrências registradas de ditos discriminatórios das identidades de gênero não normativas, consideradas em seus contextos, foram agrupadas em temas e, mais uma vez, analisadas mediante a Análise de Conteúdo descrita por Bardin (1977), tendo sido agrupados de acordo com a variante “Análise de Prosa” proposta por André (1983), como será verificado na continuidade deste texto.

#### **a) Da discriminação de origem religiosa**

A religião destaca-se também quando o tema é o das identidades de gênero não normativas. São 22 (vinte e duas) ocorrências (9m1e; 9m3c; 11f17c; 11f18c; 11f20e; 11f27c; 11f24e; 11f28e; 11f29e; 11f31c; 15f8e; 15f9c; 15f10e; 16m8c; 16m10c; 17m1c; 19m8c; 24f1c; 24f2e; 25f1c; 25fc2; 32f3c) distribuídas por 9 (nove) entrevistas, estas que correspondem a 23,6% do total, realizadas com 4 (quatro) homens e 5 (cinco) mulheres (9m; 11f; 15f; 16m; 17m; 18m; 24f; 25f; 32f), evidenciando claramente a origem do discurso discriminatório das identidades de gênero não normativas na religião judaico-cristã. Da mesma maneira que acontece quando as perguntas são feitas sobre a homossexualidade, a religião é invocada frequentemente para embasar a rejeição às identidades de gênero não normativas, incluindo-se as mesmas citações bíblicas mencionadas por entrevistados diferentes. Ademais, assim como o discurso bíblico não distingue homossexualidade e identidades de gênero não normativas, aquele reproduzido por entrevistadas e entrevistados, de uma maneira geral, igualmente não o faz. Um exemplo típico de discurso de base religiosa contra as identidades de gênero não normativas é mostrado a seguir, em uma sequência em que a entrevistada identificou a fonte de suas informações quando respondeu ao bloco dois de perguntas: “Como eu sou cristã, eu acredito em Deus, então o que está escrito na Bíblia eu

acredito, entendeu?” (11f8c). Sobre a homossexualidade ela deixa transparecer sua fobia: “Por mim mesmo eu já acho estranho, né? Porque por eu mesmo, mesmo que não fosse a Bíblia, eu ver uma coisa dessas, eu acho estranho, esquisito ver isso.” (11f9c). A entrevista continua no terceiro bloco de questões, sobre as identidades de gênero não normativas:

Inquérito – O que você pensa sobre pessoas que se sentem, agem e se apresentam de forma diferente em relação ao seu sexo biológico? Entendeu? Tipo, igual, o jeito que eles se vestem? Informação verbal – Sim! Muito estranho, muito mesmo, tipo é fora do comum, lógico que tenho amigos, né, que é assim. Um homem é gigante, vai de mulher, nossa! É muito estranho. O jeito que eles andam, parece que muda tudo, até o jeito de andar deles. É muito estranho, entendeu? Inquérito – Você usou uma palavra para ilustrar a situação, você falou “fora do comum”, né? Você usou a palavra “comum”, certo? Você consegue explicar mais sobre essa colocação, essa palavra que você usa, “comum”? Informação verbal – Por que não é normal, né! (11f15c).

Primeiro a entrevistada refere-se à existência de uma “norma”, completando com a afirmação de que a identidade de gênero não normativa “não existe”: “Um homem se vestir de uma mulher... Mulher se... Tem homem que toma até remédio para ficar igual mulher. Isso não existe.” (11f16c). Em seguida, apresenta sua justificativa de maneira clara com base na religião: “Se Deus tivesse feito um homem para ser mulher, tinha feito ele mulher para evitar que ele tomasse remédio, entendeu?” (11f17c). Em seguida completa, com referência ao aprendizado de conceitos logocêntricos da tradição religiosa: “Deus faz as coisas perfeitas. Então ninguém tem que ficar mudando, entendeu? Nem precisa ter ninguém para ficar mudando as **lógicas** que Deus colocou. As coisas que Deus colocou no mundo!” (11f18e). Termina sua fala sugerindo que a identidade de gênero não normativa é algo fora da perfeição da criação, ou seja, uma degeneração: “[...] As coisas que Deus colocou no mundo todo, o que tem no mundo é perfeito. Para que a pessoa quer mudar? A pessoa quer mudar o jeito dela ser. Sendo que Deus é o perfeito, você acha que Ele ia fazer uma coisa que não iria agradar o mundo?”.

Ao final, ela surpreende com um discurso apocalíptico, fazendo referência à destruição de Sodoma e promovendo um paralelo da história com uma esperada destruição próxima do mundo:

Informação verbal – Então Deus... Você acha que... Agora, tem muita gente que é cristão mesmo e já tão tipo... Entrando na brincadeira das igreja e você acha que Deus tá fazendo alguma diferença deles e dos cristão que num... Quando você olha

para uma pessoa que é cristão, você sabe a diferença do cristão e de uma pessoa que não é, né? Então é isso que Deus vê. Aí, Deus vê e fala assim: não! Vai acabar a cidade! Por isso que não vai demorar muito tempo pro mundo acabar. (11f31c).

Esse discurso nega a existência da identidade da pessoa transexual e se justifica mediante a aplicação de conceitos da religião. Ainda se nota uma espécie de vigilância quanto ao comportamento que um cristão deveria ter, revelando a ação do Poder na coerção dos indivíduos no sentido de moldá-los de acordo com seu “Saber” (FOUCAULT, 2006, p. 30). Também se destaca que é a igreja a fonte dessa formação discursiva e que essa, como não poderia deixar de ser, pauta suas ações segundo sua interpretação da Bíblia, agindo, inclusive, de uma forma crítica com relação à atuação de outras igrejas.

As 22 ocorrências nas falas de 9 (nove) entrevistadas e entrevistados esclarecem a origem do discurso discriminatório das identidades de gênero não normativas na religião judaico-cristã, inclusive com muitos enunciados que reproduzem claramente o Primeiro Testamento. Da mesma maneira que acontece com as perguntas sobre a homossexualidade, a religião é invocada frequentemente para embasar a rejeição às identidades de gênero não normativas, com as mesmas citações bíblicas entre entrevistados diferentes. Frente ao exposto, utilizou-se a Arqueologia (FOUCAULT, 2008) para buscar um enunciado original na Bíblia sobre as identidades de gênero não normativas e se encontrou uma única passagem que parece se referir especificamente a essas expressões. Essa está no Livro do Deuteronômio, 22, 5 (BÍBLIA, 2002, p. 284): “A mulher não deverá usar um artigo masculino, e nem o homem se vestirá com roupas de mulher; pois quem assim age é abominável a Iahweh teu Deus”.

Entretanto, esse versículo não pode ser entendido isoladamente para condenação das identidades de gênero não normativas em si, pois aparece no mesmo contexto de outras passagens do Primeiro Testamento, relativas ao enunciado original do Livro Levítico, 18, 22, já analisado (BÍBLIA, 2002, p. 186-187), como também no Livro do Deuteronômio, 23, 18-19 (BÍBLIA, 2002, p. 286); Primeiro Livro de Reis: 14, 24 (BÍBLIA, 2002, p. 492), 15, 12 (BÍBLIA, 2002, p. 493) e 22, 46 (BÍBLIA, 2002, p. 506), além de vigorar no Segundo Livro de Reis, 23, 7 (BÍBLIA, 2002, p. 540). No contexto de todas essas passagens, o discurso denota a condenação da prostituição masculina relacionada a práticas culturais e à adoração de deuses estranhos aos rituais judaicos, declaradas como “abominação” a Deus, conforme o enunciado original, já analisado anteriormente. Assim, a “abominação” estaria relacionada à introdução do culto a deuses estrangeiros no meio israelita, sendo a proibição existente em função dessa introdução e não propriamente referente ao tipo de relação sexual praticada. De

acordo com Montalvão (2009, p. 17): “Sem estes sete versículos, se torna impossível e inviável uma leitura aprofundada sobre a perspectiva hebraica e cananéia com respeito à homossexualidade.”, pois:

Os hebreus foram parte do mundo do Crescente Fértil, pois segundo Greenberg, eles interagiam intensamente com os cananeus e fenícios e adotaram algumas de suas práticas religiosas. A evidência que Greenberg mostra indica a penetração homossexual com os *qdoshim* como uma das práticas que os hebreus adotaram, pois os prostitutas culturais “estavam de acordo com todas as abominações das nações que Yahweh havia expulsado diante dos filhos de Israel”. A proibição da prática homossexual em um ambiente no qual ela era predominante reflete o conflito político-religioso entre os cultistas de Yahweh e aqueles que aderiram às religiões politeístas, conflito este associado às civilizações vizinhas. (MONTALVÃO, 2009, p. 17).

Todas essas passagens, mais uma vez, remetem ao enunciado fundante, encontrado no livro bíblico do Levítico, 18, 22, que deve ser examinada contextualmente com outras proibições constantes nesse mesmo livro.

#### **b) Da simples fobia frente à figura do transgênero:**

Documentaram-se 23 (vinte e três) ocorrências de falas que demonstram a fobia em relação à figura do transgênero (2f2c; 3m1c; 7f9c; 11f14c; 13m6c; 16m6c; 18f1c; 18f2c; 19m6c; 19m7c; 20m5c; 20m6c; 20m8c; 26m1c; 27m2c; 27m3c; 27m4c; 27m5c; 27m6c; 27m7c; 27m8c; 32f1c; 34m1c), resultantes de 13 (treze) entrevistas, que representam 34,2% do total de inquéritos.

Selecionaram-se, desse montante, duas falas representativas:

##### **Exemplo 1 (27m):**

Inquérito – Por que você pensa dessa maneira? Informação verbal – Ah! Porque tipo, eu acho... Eu também acho estranho, tipo, sair, ver lá um homem lá de salto alto, assim, de batom. Eu... Eu acharia muito estranho! Eu, sinceramente, falo não! (27m4c).

##### **Exemplo 2 (20m):**

Informação verbal – Ah, porque nasceu homem e quer agir como mulher, né, aí... Acho que num... Tipo, igual ser gay, igual tem os gays que se vestem de homem,

normal, mas é uma coisa mais natural, agora esses que se vestem de mulher, assim fica mais estranho, né? (20m5c).

A palavra “estranho” é relevante para este estudo por que remete a “*queer*”, registrando 9 (nove) ocorrências em 5 (cinco) entrevistas entre as 13 (treze) ora em análise (32f; 27m; 11f; 18f; 20m), repetindo-se 4 (quatro) vezes na entrevista 27m e 2 (duas) na entrevista 18f.

Prosseguindo à análise, é interessante ressaltar que, sob o título “homofobia”, vários autores descreveram muitos fenômenos relativos à discriminação da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, como explica Borrillo (2010). Doravante serão utilizadas algumas citações desse autor, tendo-se em vista essa reserva, para explicar o fenômeno da transfobia:

Para exprimir a complexidade do fenômeno, de maneira mais satisfatória, deveríamos utilizar, em vez de homofobia específica, os seguintes termos: “gayfobia”; para a homofobia em relação aos homossexuais masculinos; “lesbofobia”, no caso de mulheres homossexuais, vítimas do menosprezo em decorrência de sua orientação sexual; “bifobia”, ao se tratar de bissexuais; ou, ainda, “travestifobia” ou “transfobia”; em relação aos travestis ou aos transexuais que sofrem tal hostilidade. Por razões de economia de linguagem, adotamos “homofobia” para o conjunto desses fenômenos. (BORRILLO, 2010, p. 23).

A alegação de estranhamento permeia as 13 (treze) entrevistas ora em análise, cujos discursos evidenciam um incômodo irracional em relação ao que é considerado fora do comum ou estranho, conforme Borrillo. (2010, p. 24):

Uma primeira forma de violência contra gays e lésbicas caracteriza-se por sentimento de medo, aversão e repulsa. Trata-se de uma verdadeira manifestação emotiva, do tipo fóbico, comparável à apreensão que pode ser experimentada em espaços fechados (claustrofobia) ou diante de certos animais (zoofobia). Esse teria sido o sentido original do termo “homofobia” que, no entanto, se revelou bem depressa como extremamente limitado, abrangendo de forma bastante parcial a amplitude do fenômeno. Com efeito, essa forma brutal de violência corresponde unicamente a uma atitude irracional que encontra suas origens em conflitos individuais.

### **c) Da educação:**

Duas entrevistadas descrevem a fonte de seu pensamento discriminatório: conceitos aprendidos com a própria família.

## Exemplo 1 (25f):

Informação verbal – Do meu ponto de vista? Inquérito – Qual a base do raciocínio para dizer isso? É isso que é o interessante saber! Informação verbal – Então... Porque a minha família me ensinou assim. Eu venho de uma família de igreja, base religiosa, Bíblia, e foi que ensinado que casamento é “homem e mulher”. Só que eu respeito quem escolhe de outra forma. (25fc2).

## Exemplo 2 (32f):

Inquérito – E por que você pensa assim? Baseada em que você chega a essa conclusão? Informação verbal – Vem da minha educação também, que igual eu falei: eles quer imitar... Tudo bem se é gay, mas nasceu homem eu acho que tem que ser homem. Entendeu? Independente se gosta de homem ou mulher. (32f2c).

Esse entrevistado completa seu raciocínio invocando a religião novamente:

Inquérito – Ele nasceu homem, ele tem que ser homem. Explique mais um pouquinho mais para mim para, para ficar claro. Informação verbal – Ah, eu acho assim: que nasceu homem, existe como homem... É... Igual, tem uns que... Como eu vou dizer, acaba trocando assim, fazendo cirurgia para virar mulher. Eu acho que se nasceu homem, Deus quis assim, eu acho que tem que... Independente a que assim... (32f3c).

Uma observação importante sobre esses enunciados é que a educação familiar também remete aos conceitos trazidos pela tradição religiosa, como confirmado pelo contexto analisado dessas duas entrevistas.

**d) Sobre normatividade e hierarquização:**

Identificaram-se 17 (dezessete) falas (2f5c; 11f9c; 11f10c; 11f11c; 11f12c; 11f15c; 11f16c; 11f19e; 11f21e; 11f20e; 11f25e; 19m4c; 20m1c; 20m2c; 29f1c; 32f2c; 37m4c) de 4 (quatro) entrevistadas e 3 (três) entrevistados (2f; 11f; 19m; 20m; 29f; 32f), que relacionam o sexo biológico à norma de identidade de gênero e justificam assim que muitos não poderiam agir diferente dessa norma, como no exemplo a seguir:

Inquérito – Mas, por trás dessa receita de comportamento que você diz que a religião traz, deve existir um princípio fundamentador, não é? Você consegue descrever qual que é esse princípio que justifique essa colocação, para que a gente possa entender melhor? Informação verbal – Ah, nem tanto. A pessoa nasceu mulher, tem que ser mulher; nasceu homem, tem que ser homem. Só que se a pessoa nasceu gostando de uma coisa ou não, aí, se é vontade dela, então tudo bem. (2f5e).

Algumas falas revelam a confusão entre os conceitos de sexo e identidade de gênero. Uma das declarações sintetiza o pensamento normalizador biologizante com relação à identidade de gênero: “[...] A pessoa nasceu mulher, tem que ser mulher; nasceu homem, tem que ser homem.” (2f5c). A norma também está expressamente declarada: “Normal, para mim, seria mulher ser mulher e homem ser homem. [...]” (11f19e). O conteúdo dos discursos revela a naturalização da norma heterossexual e a consequente incapacidade de se entender a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero. A hierarquização do pensamento binário que envolve o hetero e o homossexual se mostra nesses discursos, quando coloca o indivíduo com identidade de gênero não correspondente ao sexo biológico em uma posição de anormalidade, ou de marginalização.

#### **e) Das crenças sobre a gênese das identidades de gênero não normativas e da homossexualidade**

Alguns entrevistados expressam sua transfobia de uma maneira pretensamente científica, oferecendo ideias do senso comum para justificar a existência das identidades de gênero não normativas, o que ocorre 8 (oito) vezes (16m5c; 20m4c; 31f1c; 31f2c; 33f1c; 37m1c; 37m2c; 37m3c; 37m5c) em 5 (cinco) entrevistas (16m; 20m; 31f; 33f; 37f;) com 2 (dois) homens e 3 (três) mulheres. Selecionou-se os dois exemplos:

##### **Exemplo 1 (37m):**

Inquérito – O que você pensa sobre o relacionamento entre pessoas do mesmo sexo?  
 Informação verbal – Isso aí, ele ele vai... É muita influência de familiares e de amigos. A convivência que eles têm pode se tornar tipo convivência de conflitos, de brigas, ou de qualquer outras coisas, e também, isso aí, por muita... Também por causa disso também, isso eu... Também parece uma... Também é uma doença isso. Mesmo tipo... (37m1c).

##### **Exemplo 2 (16m):**

Inquérito – Aí, no caso de ele se sentir, agir, se apresentar de forma diferente em relação ao seu sexo biológico, né, que é o sexo de nascimento, que você acha, o que você pensa sobre esse acontecimento? Tudo o que você pensa sobre. Nas suas palavras. Informação verbal – Talvez foi algum... Talvez a pessoa passou por uma criação que levou ela a ter aquele entendimento... Talvez se transformar em outro... Outro sexo. Talvez foi uma pessoa muito mimada, por exemplo, às vezes ela... Levou ser o que ela é... Agora, o negócio de se vestir do jeito que os outros se vestem. (16m6c).

### Exemplo 3 (37m):

“Ele já nasceu com aquilo. Ele já nasceu, já veio com DNA, então veio do DNA, já pode ser até uma doença sobre aquilo. Só que para mim é normal. Já veio do DNA” (37m5c).

O discurso revela a crença de que a identidade de gênero não normativa seja uma patologia. De fato, ainda hoje, o fenômeno ainda é considerado por algumas áreas médicas como uma anomalia passível de tratamento pela psiquiatria. Enquanto a homossexualidade hoje é considerada como um comportamento normal, as identidades de gênero não normativas ainda não o são e continuam em processo de estudo e revisão.

A Desconstrução do discurso patologizante das identidades de gênero não normativas seria certamente tema para mais um longo trabalho de Desconstrução; por isso não serão abordados mais detalhes sobre essa vertente na presente análise, que optou por desconstruir prioritariamente a vertente fundante religiosa. Porém, as falas do entrevistado neste caso podem revelar tentativas de explicar a gênese das identidades de gênero não normativas por meio de ideias que podem ter origem na cultura formada por conceitos sobre a homossexualidade elaborados ainda no século XIX, que partiam do pressuposto logocêntrico de que a homossexualidade seria uma anomalia a ser explicada (FOUCAULT, 1999, p. 53-54). Segundo Souza Filho (2009), trata-se de um erro de interpretação provindo da utilização da premissa de que haveria algo errado com as sexualidades não normativas.

[...] Em geral, curiosas doutrinas (médicas, psicológicas, religiosas) sobre a sexualidade humana são invocadas para “explicar” a homossexualidade em homens e mulheres. Porém, não se tratando mais do que de preconceito em forma de teoria e ciência, as conclusões dessas doutrinas são não apenas arbitrárias: os “dados” sobre os quais se apóiam são questionáveis ou inexistentes. No caso das psicologias, teóricos que, confundindo casos clínicos individuais com supostas leis gerais de “estrutura”, mas arvorando-se à condição de poder teorizar sobre a homossexualidade, praticam generalizações errôneas e profundamente preconceituosas. (SOUZA FILHO, 2009, p. 98).

Teorias antigas, resquícios do século XIX e do início do século XX, foram em sua maioria já revisadas, por um processo de Desconstrução que segue em curso ainda hoje; todavia, algumas dessas ideias persistem em nossa cultura. Ofereceram base a esta análise os dois autores citados porque estudaram tais doutrinas que buscavam explicar a gênese das sexualidades não normativas. Assim, a bibliografia que se refere a essa época da ciência trata da homossexualidade, de onde se desdobram muitas tentativas de explicação também para as identidades de gênero não-normativas.

#### **f) Da transfobia cognitiva**

Verificaram-se 6 (seis) ocorrências de falas discriminatórias (7f8c; 9m4c; 9m5c; 10m3c; 10m11c; 25fc2 em 4 (quatro) entrevistas (2 alunas e 2 alunos), que expressaram uma categoria de transfobia que é classificada como “homofobia cognitiva” por Borrillo (2010, p. 24):

Outras manifestações menos grosseiras, sem deixarem de ser menos insidiosas, exercem suas violências cotidianamente. Essa outra forma de homofobia, mais eufemística e de cunho social, enraíza-se na atitude de desdém constitutiva de um modo habitual de apreender e de categorizar o outro. Se a homofobia afetiva (psicológica) caracteriza-se pela condenação da homossexualidade, a homofobia cognitiva (social) pretende simplesmente perpetuar a diferença homo/hétero; neste aspecto, ela preconiza a tolerância, forma civilizada da clemência dos ortodoxos em relação com os heréticos. Neste último registro, ninguém rejeita os homossexuais; entretanto, ninguém fica chocado pelo fato de que eles não usufruam dos mesmos direitos reconhecidos aos heterossexuais. [...].

São reproduzidas dois exemplos dessa categoria de falas:

Exemplo 1 (7f):

“Ah! Eu aceito isso normal, mas eu, tipo assim, eu não aceito, mas eu não discrimino, sabe?” (7f8c).

Exemplo 2 (25f):

“Olha, eu, eu particularmente não... Correto não acho! Porque sou de religião, eu sou de igreja, não acho correto. Mas eu respeito, porque é a escolha da pessoa” (25f1c).

### **g) Da negação da possibilidade de existência do amor entre pessoas do mesmo sexo**

Sob este tópico, optou-se por analisar algumas falas de somente uma entrevistada (11f), religiosa cristã protestante, que se revelou a mais conservadora entre todos os participantes.

São citados a seguir os pontos principais da entrevista:

Informação verbal – E “Aí! Não sei o quê!” “Tem que mudar, e não sei o quê!” “É amor, homem com homem, é amor, tem nada a ver” “Deus não falou que tem que amar?” Deus não tá falando nessa lógica! Deus não está falando nisso! Deus está falando em outro sentido! Sentido de amar as pessoas, entendeu? (11f22c).

Nesse primeiro excerto, a entrevistada, falando sobre os transgêneros, nega-lhes a possibilidade da existência de amor, afirmando que “não pode” haver amor entre pessoas do mesmo sexo, pois isso contraria a “lógica”. Ela continua colocando o que julga ser a fórmula bíblica para a vida das pessoas: “não assim: ‘ah, que se eu amar eu não tô, não tô fora da Bíblia. Então, se eu quiser ficar com outro homem, eu tô amando, então eu tô fazendo o que Deus quis’. Não é isso!” (11f23c). Seu discurso anuncia uma ordem logocêntrica a ser respeitada e anunciada na Bíblia, cujas consequências são: “a cidade de... Gomorra. Ah, isso eu não lembro muito bem... Mas que Deus destruiu uma cidade por causa que estava vendo o pecado. (11f27c)”. Neste ponto aparece explicitamente a justificativa logocêntrica: “Pra isso que Deus escreveu. (11f28e)”. A entrevistada continua: “Pra isso! E isso, essas coisas para mim, essa geração está no pecado.” (11f29e). “Porque tá fazendo... tá virando bagunça já! Homem beijando com homem e mulher com mulher”. (11f30c). E, por fim, o anúncio das consequências pelo desrespeito à norma:

Informação verbal – Aí, Deus vê e fala assim: não! Vai acabar a cidade! Por isso que não vai demorar muito tempo pro mundo acabar. Você acha? Ninguém acredita nisso, ninguém! Mas se você ler a Bíblia, tudo que está escrito na Bíblia já aconteceu e vai acontecer. Tem muitas coisas que está escrita e já aconteceu. Tem gente que tá dormindo, tá pensando que é mentira, tá pensando que não existe, entendeu? E existe! Se você ler... (11f31c).

Nota-se o discurso religioso exercendo seu Poder de coerção dos indivíduos pelo anúncio de consequências para quem não adere a essa visão de mundo. Assim, a liberdade para a sexualidade seria responsável, em última consequência, pelo próprio fim do mundo.

#### **h) Do acesso ao mercado de trabalho**

Houve 6 (seis) ocorrências (4m6c; 4m5c; 4m6c; 7m4c; 7m5; 20m7c) em 3 (três) entrevistas pelas quais os entrevistados, todos homens, negam abertamente a possibilidade de contratar um transexual para trabalhar em um negócio hipotético.

Apresentam-se três exemplos representativos desse pensamento:

Exemplo 1:

“Eu não acharia certo contratar. Ou chegaria nele e falaria: Ó, você tem duas opções: ou você se veste como um homem, pelo menos para trabalhar, ou nada feito. [...]” (14m6c).

Exemplo 2:

“Eu não contrataria. Não só por... Tipo, por mim, mas pelas pessoas em volta que iam estar no hotel, eu acho que não iam ter uma boa visão”. (17m4c).

Exemplo 3:

“Eu contrataria, mas, porque ele... Ele se destacou e tal, então não posso descartar ele, mas ia falar para ele se vestir corretamente, no local do trabalho; da porta para fora ele pode fazer o que ele quiser.” (20m7c).

O que se verifica nessas falas é a expressão da transfobia do próprio entrevistado e com relação ao que as pessoas pensariam sobre a “imagem” de seu negócio.

#### **h) Do silenciamento**

O desejo de silenciamento das vítimas de transfobia também está presente nas entrevistas quando se nota no conteúdo dos discursos que a reivindicação das vítimas de discriminações incomoda a sociedade. Com esse teor, foram documentadas 4 (quatro) ocorrências (1m8c; 1m9c; 6f5c; 26m2c) em 3 (três) entrevistas.

Um exemplo representativo se apresenta a seguir:

Informação verbal – Um exemplo... Eles... Um exemplo de vitimismo, né? Bom, podemos ter como exemplo assim usando também o racismo: se você falar... Contar uma piada para uma pessoa negra sobre... Sobre a cor da sua pele, ela pode se sentir ofendida também ou ela pode rir junto com você, mas com tanto que a piada não seja racista, entendeu? (1m9c).

Em outras palavras, a intenção é que se aceite a piada, ou seja, a discriminação como algo natural, ou como é naturalmente entendida por quem discrimina.

### **3.4 Uma problematização sobre a composição dos discursos históricos religiosos originais**

Tanto para o caso dos discursos quanto à homossexualidade, identidades de gênero não normativas e para a preterição do gênero feminino, encontraram-se enunciados originais nos textos bíblicos. Os resultados de todas as análises sobre a homossexualidade e identidades de gênero não normativas, como já descrito, convergem para uma prescrição inicial contida no livro bíblico do Levítico, capítulo 18, 22.

A partir desse enunciado, atribuído pela tradição levítica a Moisés, estabelece-se o discurso que atravessa milênios e discrimina as sexualidades não normativas e, juntamente com elas, as identidades de gênero não-normativas. Para os dois casos os mecanismos são os mesmos, já descritos anteriormente.

Como analisado, trata-se de proibições relativas a costumes e perfeitamente questionáveis quando comparadas ao próprio texto bíblico, como nos casos dos alimentos, também já discutido. Essas proibições foram mantidas entre os cristãos devido à presença de judeus tradicionalistas no concílio dos apóstolos, como pode ser comprovado pelo livro de Atos dos Apóstolos, sendo reproduzidas pelo discurso religioso cristão até os dias de hoje.

Algumas questões podem ser colocadas para a problematização e para a Desconstrução analítica do enunciado levítico: um detalhe a ser observado inicialmente é que, a rigor do que está escrito no texto, a proibição não seria necessariamente ao relacionamento sexual entre

peçoas do mesmo sexo, mas exclusivamente para relações homossexuais masculinas. É sabido que se trata da proibição de sexo entre peçoas do gênero masculino porque o enunciado posterior de Levítico, 20, 13 completa o significado desse versículo.

A rigor da interpretação literal do texto, pode-se entender que o relacionamento entre mulheres não estaria sob esse impedimento. Caso se considere que Moisés teve a intenção de proibir universalmente o ato sexual entre peçoas do mesmo sexo, incluindo aquele entre peçoas do gênero feminino, era de se esperar que isso tivesse explicitado no texto. A partir dessa observação, pode-se concluir que a mulher é tão preterida pela norma judaica e na época da escrita do livro do Levítico era tão silenciada que nem é mencionada pelo texto regulamentador da lei.

Outro questionamento passível é sobre o fato do texto considerar que um homem que se relaciona sexualmente com outro o faz como se fosse uma mulher. Na realidade, em geral, um homem tem um relacionamento com outro homem considerando-o na qualidade de homem, e não como se esse fosse uma mulher. Isso porque esse tipo de relacionamento não se trata de uma imitação de uma relação heterossexual, mas da simples expressão de sua sexualidade.

A comparação desse enunciado bíblico com outras passagens do mesmo livro também pode fornecer uma ideia do Poder que essa prescrição religiosa exerceria em comparação a outras obrigações legais, das quais foram plenamente dispensados os cristãos. Por exemplo, no caso da impureza espiritual da mulher no período de sua menstruação ou quando desse à luz uma criança: se o bebê fosse do gênero masculino, ela seria considerada impura por uma semana, mas se fosse uma menina, então a mãe estaria impura por duas semanas, conforme o Livro do Levítico, 12, 1-5:

Se a mulher conceber e der a luz a um menino, ficará impura durante sete dias, como por ocasião da impureza de suas regras. No oitavo dia, circuncida-se o prepúcio do menino e, durante trinta e três dias, ela ficará ainda purificando-se do seu sangue. Não tocará coisa alguma consagrada e não irá ao santuário, até que se cumpra o tempo da sua purificação. Se der a luz a uma menina, ficará impura durante duas semanas, como durante suas regras, e ficará mais sessenta e seis dias purificando-se do seu sangue. (BÍBLIA, 2002, p. 176).

Se dar à luz uma criança é algo natural, questiona-se: por que a mulher ficaria então impura? E por que a impureza considerada seria diferente para os casos daquela que tem uma menina ou um menino, sendo esses acontecimentos naturais e normais?

Mais uma questão pertinente à Desconstrução que, a partir de sua comparação, pode

ajudar a evidenciar incoerências discursivas dentro do próprio discurso religioso surge, considerando-se a própria prática discursiva religiosa: tendo em vista que o que é considerado natural tenha sido criação de Deus e que Ele seja perfeito em seus atos, como algo natural como a menstruação, o parto ou as relações sexuais pode ser considerado impureza ou abominação?

Existindo a dispensa aos cristãos em relação à purificação de uma mulher que fica menstruada ou dá à luz, por que a proibição quanto a relações homossexuais masculinas, que satisfazem um desejo inerente ao ser humano, precisa ser mantida? Pode-se sugerir que essa interdição, assim como todas as outras das quais estão dispensados os cristãos, poderia ser também abolida pela religião judaico-cristã, assim como o foram centenas de prescrições dessa lei no século I, por se revelarem sem muito sentido ou por estarem em conflito com a realidade.

Pergunta-se, pois: de acordo com os textos bíblicos analisados, uma união considerada ilegítima para um judeu obrigatoriamente deve ser assim considerada para um cristão, que é desobrigado da lei judaica? Isso não seria passível de uma revisão? Estendendo-se esse mesmo raciocínio para além da interpretação do texto bíblico e para restringir a análise somente ao universo laico: o que seria ilegítimo para um cristão ou para judeu deveria ser considerado necessariamente ilegítimo para pessoas de outras religiões ou para a normalização do universo laico?

Indaga-se, por fim: em face de todos os assuntos até aqui analisados e descritos, a interpretação que reitera historicamente a norma levítica quanto à proibição das relações sexuais entre pessoas do mesmo sexo não estaria sendo aplicada de maneira seletiva pelo Poder religioso, quando inúmeras outras proibições já foram deixadas de lado pelo Judaísmo e pelo Cristianismo?

Essa proibição tem sido a base de inúmeros processos de discriminação de pessoas LGBT, gerando o que é reiteradamente condenado nos textos bíblicos do Primeiro e do Segundo Testamento: **a iniquidade**, que significa tratamento desigual ou injustiça. É interessante também destacar essa afirmação de modo a demonstrar o que pode significar uma incoerência do discurso religioso, observando-se o que consta no Livro dos Provérbios, 20, 10: **“Dois pesos e duas medidas, ambos são abomináveis para Iahweh.”** (BÍBLIA, 2002, p. 1050). Também é relevante observar o que diz o apóstolo João em sua primeira carta universal, 5, 17: **“Toda iniquidade é pecado [...]”** (BÍBLIA, 2002, p. 2133).

Outro aspecto importante do texto a ser observado é que a lei judaica, desobrigada de cumprimento em sua quase totalidade pelos apóstolos, ao contrário do que pensa o senso comum, não tem Moisés como seu autor único, mas a participação importante dos levitas, sacerdotes judeus que escreveram o livro do Levítico, certamente também influenciados pelos discursos correntes das culturas do Oriente Médio da época. Evidências disso que podem ser observadas são, por exemplo, a permissão contida no Levítico quanto à escravidão e o fato de que essa lei contém passagens paralelas ao código de Hamurábi<sup>38</sup>, que é anterior aos dez mandamentos de Moisés e datado do século XVIII antes de Cristo.

Quanto à escravidão, que na época tratava seres humanos como propriedade, temos em Levítico, 25, 44-46:

Os servos e as servas que tiveres deverão vir das nações que vos circundam; delas podereis adquirir servos e servas. Também podereis adquirí-los dentro os filhos dos hóspedes que habitam entre vós, bem como das suas famílias que vivem convosco e que nasceram na vossa terra: serão vossa propriedade e deixá-los-eis como herança a vossos filhos depois de vós, para que os possuam como propriedade perpétua. (BÍBLIA, 2002, p. 197).

Quanto ao código de Hamurábi em comparação com a Bíblia, evidencia-se que o discurso de moral contido no livro do Levítico contém enunciados comuns às sociedades antigas do Oriente Médio, anteriores à elaboração da lei judaica. Segundo Thompson<sup>39</sup> (2007, p. 38):

Foram os amorreus que deram ao mundo o grande legislador Hamurábi, que governou durante os anos 1792-1750 a.C. Um estudo do seu código de leis mostra vários paralelos interessantes com o código de leis de Moisés. Isto não surpreende realmente, desde que os patriarcas israelitas vieram dessas terras e Abraão deve ter conhecido e vivido sob leis similares antes dos dias de Hamurábi.

De fato, leem-se na Bíblia partes inspiradas no código de Hamurábi e na lei de talião, isto é, de retaliação, como no exemplo do livro do Deuteronômio, 19, 21: **“O teu olho não tenha piedade. Vida por vida, olho por olho, dente por dente, mão por mão, pé por pé.”** (BÍBLIA, 2002, p. 282).

---

38 Rei da Babilônia no século XXIII antes de Cristo.

39 John A. Thompson é Doutor em Estudos Orientais pela *University of Cambridge* (Reino Unido). Trabalhou em escavações nas cidades de *Jericó* e *Dibon* por meio da ASOR (*American Schools of Oriental Research*) e serviu como Diretor do *Australian Institute of Archeology* (*Melbourne, Austrália*) durante muitos anos.

Embora não cite diretamente a homossexualidade, a leitura do código de Hamurábi, que se mostra falocêntrico, (CULTURA, 2017, n.p.) ajuda a entender melhor o grau de desenvolvimento e como funcionavam algumas sociedades do oriente médio no século XVIII antes de Cristo, ambiente no qual foram elaboradas as antigas leis judaicas. Quanto a esse documento, “Essa legislação estendeu-se pela Assíria, pela Judéia e pela Grécia.” (CULTURA, 2017, n.p.). De autoria autocrática<sup>40</sup> e muitas vezes considerado como um marco de desenvolvimento civilizatório, considerada a época em que foi escrito, o objetivo do código de Hamurábi era, nas palavras de seu autor:

[...] por esse tempo de Anu e Bel me chamaram, a mim, Hamurabi, o excelso príncipe, o adorador dos deuses, para implantar a justiça na terra, para destruir os maus e o mal, para prevenir a opressão do fraco pelo forte... para iluminar o mundo e propiciar o bem-estar do povo. Hamurabi, governador escolhido por Bel, sou eu, eu o que trouxe a abundância à terra; o que fez obra completa para Nippur e Durilu; o que deu vida à cidade de Uruk; o que supriu água com abundância aos seus habitantes [...]. (CULTURA, 2017, n.p.).

Mas, como exemplo de tratamento desigual entre gêneros, o código de Hamurábi preteria o gênero feminino a tal ponto que chegava a colocar a vida dela como fiança da honra de seu esposo, independentemente de uma prova de “culpa” e mediante uma mera acusação, relativa à qual não era previsto qualquer ônus de prova por parte de um acusador masculino. Isso pode ser visto com clareza no item 132<sup>41</sup> do código: “Se contra a mulher de um homem livre é proferida difamação por causa de um outro homem, mas não é ela encontrada em contato com outro, ela deverá saltar no rio por seu marido.” (CULTURA, 2017, n.p.).

Em vista do apresentado, não se pode assumir uma postura religiosa idealizada que entenda que as leis mosaicas contidas no livro bíblico do Levítico e de Deuteronômio devam ser cumpridas integral ou mesmo parcialmente em função de representarem a verdade absoluta e logocêntrica, provinda do próprio Deus, pois, como demonstrado, esses textos contêm, juntamente com a mensagem religiosa, legislações de sociedades antigas, da Idade do Bronze. Dessa forma, uma problematização sobre o que é especificamente concernente à religião e a costumes e culturas precisa ser proposta, para que se atinja uma melhor compreensão do que significam esses textos e o que deve ou não ser proibido.

---

40 A liderança autocrática é caracterizada pelo prevalecimento da opinião e do controle de um líder sobre todas as decisões e por poucas consultas às opiniões de uma comunidade.

41 Uma das maneiras previstas no código de Hamurábi de se verificar a inocência de uma pessoa era fazê-la saltar em um rio. Caso o rio a tragasse, ela seria considerada culpada; caso conseguisse voltar à margem, seria tida como inocente.

Finalmente, com relação às identidades de gênero não normativas, que também são mencionadas nos textos bíblicos e associadas à proibição de relações sexuais entre pessoas do sexo masculino, suas prescrições remetem ao veto a práticas relativas a cultos de deuses estrangeiros no meio judaico, a fim de se manter uma pureza cultural na sociedade judaica, como descrito por Montalvão (2009) e já analisado.

Como exemplificado, os textos bíblicos do Primeiro Testamento contém discursos morais da sociedade do Oriente Médio da Idade do Bronze, passíveis de revisão, uma vez que existe o próprio exemplo bíblico da revisão dos apóstolos cristãos, no Segundo Testamento, já no século I, conforme descrito em Atos dos Apóstolos, 15 (BÍBLIA, 2002, p. 1929-1930), quando se percebeu a inadequação das normas de costumes judaicas frente à sua época, como analisado e descrito anteriormente.

Considerando que o mundo laico, que não deve ser obrigado ao cumprimento dessas normas ou se pautar por uma moral religiosa mas é, mesmo assim, profundamente influenciado por essas normas, não seria então justo problematizar essas questões quanto à religião, como perguntar se não estaríamos, com relação à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, frente à mesma situação que os apóstolos? Não estamos assistindo, da mesma maneira, a uma inadequação de prescrições religiosas frente ao conhecimento de nossa época, quando se tenta pregar um discurso descontextualizado? Não devemos perguntar, ainda, se prescrições morais, que são específicas de cada cultura, não estariam sendo confundidas com o objetivo da religião e colocadas como regras universais de moral?

A humanidade não teria aprendido o bastante, desde então, de maneira que hoje fosse capaz de rever certas regras de moral religiosa, tendo em vista a justiça social baseada em conhecimentos existentes hoje e que não eram na Idade do Bronze?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os preconceitos que levam às discriminações da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero estão alicerçados em pressupostos sedimentados na história do Ocidente, que são resultado do discurso inicial religioso judaico, contido na Lei Mosaica; essa formação discursiva passou do Judaísmo ao Cristianismo, foi reeditada pelo Cristianismo primitivo e reforçada pelo discurso logocêntrico na idade média, permanecendo até hoje como regras de moral sexual para toda a cultura ocidental.

Nessa formação discursiva, encontra-se também o discurso que inferioriza o gênero feminino em relação ao masculino. Esses discursos têm influências formadoras de conceitos sobre gênero e sexualidade provindos de culturas antigas do Oriente Médio, da idade do bronze. A lógica da verdade estabelecida pelo Logocentrismo somente começou a ser questionada de maneira desconstrucionista a partir da segunda metade do século XX com o advento das ciências cognitivas associadas à cibernética. Essa Desconstrução necessita ser continuada na atualidade, a fim de promover uma compreensão aprofundada sobre as origens deste tipo de preconceito e tornar possível combater discriminações mediante a educação.

A reprodução do discurso discriminatório dá-se pela incorporação aos raciocínios de premissas que muitas vezes apresentam bases conceituais que podem ser demonstradas inválidas, especialmente quando comparadas ao conhecimento científico atual. O encadeamento de raciocínios aparentemente lógicos leva a conclusões inválidas quando contém premissas também inválidas. Assim, quando um conceito tradicional choca-se com a realidade, torna-se necessário investigar a falha constitutiva que produz esse embate.

Frente ao exposto, a Desconstrução se mostra como um caminho viável para se encontrar, por exemplo, em que ponto dos encadeamentos silogísticos ocorridos através da história na composição de um conceito veiculado por um discurso ocorreu uma interpretação passível de revisão. Uma vez promovida essa revisão, a consequência seria a resignificação de toda a cadeia silogística discursiva a partir desse momento histórico, de modo que se promoveria o desmoronamento dos discursos discriminatórios atuais pela simples demonstração da nulidade de suas fundamentações.

O desenvolvimento do senso crítico de alunas e alunos é fator importante para sua emancipação: ensinar a desconstruir é também ensinar a analisar de maneira lógica e contextual, que leva ao entendimento de processos diversos e de suas implicações.

No caso dos discursos discriminatórios sobre a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero, aparentemente, estes se fundamentam em uma lógica correta e, de fato, apresentam total coerência com seus princípios fundadores, reiterada através dos séculos, estudada e reafirmada por estudiosos da religião e até das ciências, influenciadas pelos mesmos conceitos, mas esses discursos discriminatórios revelam-se, na verdade, reproduções de um enunciado inicial, de origem religiosa, identificada na antiga Lei Mosaica e que hoje conflita com a realidade e com o conhecimento produzido pela ciência contemporânea.

Essas discriminações são baseadas em um grupo de enunciados originais que, por sua vez, apresenta-se com uma lógica questionável em sua formulação porque tratam comportamentos inerentes ao ser humano como condenáveis sob o ponto de vista da espiritualidade judaica. Exatamente nesse ponto é que surge a incoerência lógica de sua fundamentação: a necessidade do exercício da sexualidade humana choca-se com o que é colocado como norma pela religião. Essa revisão, como já mencionado, não é um movimento contra a religião. Pelo contrário, pode estar a seu favor, permitindo o aprimoramento do próprio discurso religioso, visto que esse propõe o amor, a solidariedade e a paz.

Outra conclusão que se pode chegar a partir desta problematização é que a atual condenação à homossexualidade é o resultado de um julgamento que se dá em um ambiente religioso imerso em um discurso com conceitos pré-estabelecidos, que somente poderiam levar à interpretação que reproduz essa condenação. A formação discursiva leva à reedição de discursos que reforçam uma posição original.

O conjunto de leis religiosas impostas aos judeus, fundante desse pensamento, foi questionado já no século I pelos apóstolos fundadores da igreja. Já nesse momento histórico percebia-se a inadequação da lei chamada mosaica para a época, com 613 prescrições morais e religiosas que os judeus não conseguiam cumprir, segundo narrado pelas próprias escrituras bíblicas. Assim, ainda no século primeiro, muitas dessas normas foram desobrigadas aos convertidos ao Cristianismo, permanecendo realmente, segundo o discurso bíblico analisado, apenas a proibição quanto a relacionamentos considerados ilegítimos, entre eles, as uniões homossexuais, posto que a restrição a estes era profundamente enraizada no discurso do universo judaico naquele momento histórico. O próprio contexto bíblico do Primeiro Testamento espelha a cultura judaica que está em sua base de formação e, por isso, inúmeras passagens refletem a mesma proibição inicial mosaica quanto ao relacionamento homossexual

específico entre pessoas do sexo masculino.

A análise dos processos que permitiram a sobrevivência dessas proibições e o entendimento de como essas continuam a ser reproduzidas nos discursos da população no século XXI é o trabalho da Desconstrução. E a educação pode se valer da Desconstrução para promover a compreensão desses movimentos e para o enfrentamento eficaz da reprodução dos discursos discriminatórios a partir das práticas escolares.

Respondendo a pergunta inicial, diretora deste trabalho de pesquisa: **“Os discursos discriminatórios sobre a diversidade de expressão da sexualidade e identidade de gênero se sustentam?”**, concluí-se que **não, frente à epistemologia científica contemporânea, e conclui-se conjuntamente que a Desconstrução se mostra como um caminho viável a ser percorrido para se demonstrar essa afirmação.**

A Desconstrução pode ser um processo a ser usado na educação em várias áreas, não somente no tratamento de preconceitos discriminatórios de indivíduos. É um caminho metodológico de investigação e de auxílio à aprendizagem que oferece muitas respostas em cada uma de suas fases. A maioria delas não é fácil de ser imediatamente atingida, pois exige trabalho intelectual paciente. Contudo, à medida que se avança em um processo de Desconstrução, como o demonstrado, muitos esclarecimentos surgem, permitindo o avanço do conhecimento relativo a um tema, passo a passo.

No exemplo explorado nesta pesquisa, a lógica, a comparação e a pesquisa da história foram elementos utilizados na Desconstrução da trajetória da formação dos discursos discriminatórios de base religiosa, presentes entre alunas e alunos do Ensino Médio. Durante a análise, contradições, falhas de interpretação e imposições de pressupostos que levam a conclusões que estimulam injustiças baseadas na discriminação dos indivíduos LGBT apareceram e se tornaram compreensíveis do ponto de vista de sua atuação.

A conclusão, em função dos aspectos discursivos estudados nesta investigação, é que a discriminação da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero não se mantém, simplesmente porque os conceitos envolvidos nas proibições sexuais e na discriminação quanto ao gênero não significam mais a mesma coisa que significavam quando foram elaborados. E, quanto mais se evidencia essa realidade, mais se pode avançar na pesquisa histórica e social, auxiliada pelas mais variadas ciências que se mostrarem pertinentes à interpretação de cada assunto estudado relativo a esse tema.

Nota-se, claramente, que no meio escolar do Ensino Médio existe um grupo de

estudantes que ainda reproduz simplesmente o discurso religioso, sem questionamentos, a ponto de se encontrar um ponto de redundância em entrevistas e afirmações que sempre chegam a uma mesma conclusão discriminatória, como demonstrado, independentemente da análise lógica e do conteúdo das proposições iniciais. Em outras palavras: a prática discursiva discriminatória, além de carecer de fundamentação, simplesmente a dispensa.

Parcela significativa das entrevistadas e dos entrevistados ainda está envolvida de maneira acrítica pelo discurso religioso e ainda é partidária de discriminações, mesmo que de maneira naturalizada e automática. Entretanto, também existe outra parcela igualmente significativa dessas alunas e desses alunos que intuitivamente conseguiu refletir sobre o assunto, apresentando conclusões conscientemente independentes do discurso religioso ainda que mediante um processo incipiente de observação e de Desconstrução.

Observa-se que da mesma maneira que acontece com a reprodução do discurso pelos alunos que nele estão imersos e sob a influência de seus pressupostos, nota-se que nos textos bíblicos analisados do Segundo Testamento também existe o mesmo mecanismo de reprodução em relação ao discurso inicial mosaico, usado como premissa para vários raciocínios de seus vários autores do Segundo Testamento. Todavia, conclui-se que não poderia se esperar algo diferente, pois a tradição da religião é adotar a verdade como colocada, de maneira a se preservar o que é considerado como sagrado e também porque não é comum se pensar diferentemente do conhecimento que lhe é disponível em uma dada época ou condição discursiva. A formação discursiva prende muitos indivíduos ao discurso do meio no qual estão imersos. O mesmo processo se dá sobre os autores religiosos do Segundo Testamento. **Os autores bíblicos estão imersos nos discursos discriminatórios mosaicos assim como nossa cultura está imersa no Logocentrismo cristão.**

A discussão, em função de tudo o que foi exposto neste trabalho, acaba por atingir o ponto em que chegaram os apóstolos, no século I, segundo reunião descrita no capítulo 15 do livro bíblico de Atos dos Apóstolos, que é a de se questionar onde está a separação do que seja sagrado da simples regulação da vida civil. Se no século primeiro os Apóstolos, com um conhecimento mais avançado em relação à época em que foi elaborado o discurso mosaico contido no livro do Levítico, foram capazes de promover uma grande revisão das prescrições religiosas para os cristãos, mais o seremos agora, no século XXI, auxiliados por diversas ciências modernas quanto à observação da realidade.

Nesse sentido, a Desconstrução e a revisão de conceitos se colocam como parte de um

processo que está em andamento na história. A compreensão nesse caso é a de que os sacerdotes levitas viviam em um contexto histórico que lhes oferecia certo nível de conhecimento geral, o que lhes permitia chegar a certas conclusões quanto à regulação da vida social dos israelitas. Além disso, deve-se considerar que o conhecimento geral na época dos apóstolos era outro, mais amplo, o que lhes permitiu compreender de modo diferente a obrigação das prescrições mosaicas.

Da mesma forma, dois milênios mais tarde, podemos estar preparados para conduzir uma nova revisão de conceitos quanto às proibições morais referentes à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero.

Assim como se sabe que a Terra se move em torno do sol, e na atualidade isso não é mais tido como uma ameaça aos valores religiosos da civilização ocidental, podemos também entender que a restrição à diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero não precisa mais figurar como preceito moral religioso.

Observa-se que, pela prática de um discurso aceito como verdade absoluta, permite-se que se promovam sérias injustiças sociais, que por fim significariam exatamente o que a religião, fundadora desse discurso, tenta combater. Nesse ponto surge uma incoerência discursiva. E em função dessa incoerência, pergunta-se, pois, o porquê de se considerar pecado ou erro algo que seja inerente ao ser humano, como a sexualidade.

Para desconstruir esses conceitos tradicionais, é necessário separar a opinião da compreensão de um fenômeno: é necessário separar a mera adesão a um discurso discriminatório do entendimento dos fatos envolvidos em cada caso, com base em análises que considerem um contexto amplo do conhecimento, que envolva os aspectos histórico, geográfico, institucional, social, epistemológico e linguístico.

Entende-se que é por meio da desmontagem e da Análise de Discursos discriminatórios e de seus componentes formadores que ficará, cada vez mais evidente, suas impropriedades frente ao conhecimento geral e às injustiças que nesse se apoiam. Essa impropriedade já começa a ser percebida por nossa cultura.

A não revisão de conceitos tradicionais que se mostram baseados em premissas inválidas e a reiteração dos discursos segundo uma formação discursiva tradicional, que é baseada na constante releitura simplesmente literal de documentos históricos, pode levar à paralisação de avanços sociais relativos ao reconhecimento da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero e até mesmo a retrocessos quanto a esse tema. Nesse

olhar, a falta de uma interpretação cuidadosa, que não dispense a análise contextual de textos religiosos históricos, oferece uma permanente possibilidade de retrocessos civilizatórios. Por isso é necessário que a educação ofereça o instrumental intelectual necessário para que a sociedade seja capaz de analisar e compreender contextualmente textos religiosos. É necessário ensinar a separar história de mensagem religiosa; é necessária a compreensão de que os textos religiosos históricos carregam informações sobre costumes de época associadas a informações sobre práticas religiosas. O conhecimento sobre essas condições de produção dos discursos religiosos poderá ajudar a setores religiosos da sociedade a atingir a compreensão de textos bíblicos dentro de um contexto maior, histórico e científico, que elimine por exemplo a contradição existente em uma religião pregar a paz, o amor, a solidariedade e ao mesmo tempo veicular discursos que podem servir para a discriminação e inferiorização de pessoas, às vezes servindo de lastro ao ódio e à destruição de vidas.

O combate à discriminação da diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero é uma tarefa longa, que apenas está começada pelos desenvolvimentos obtidos por diferentes ciências no século XX e XXI, mas que figura como uma necessidade da sociedade a ser atendida.

A responsabilidade pela condução desse processo é de toda a sociedade, mas, especialmente, da educação escolar e de seus profissionais, que se constituem em uma instância capaz de intervir de maneira eficaz para uma mudança cultural quanto a essa e outras temáticas.

Existe quanto a esse tema e a outros assuntos relevantes a necessidade de tomada de uma decisão: uma posição política favorável à democracia por parte dos educadores quanto ao tratamento das discriminações na escola e, conseqüentemente, no âmbito maior da sociedade. Esse trabalho somente pode ser realizado com o diálogo pertinente entre a Educação, a Religião e a Ciência que, quanto à escola, necessariamente, passa pela formação de qualidade e pela atualização contínua da formação de professoras e professores, de todos os níveis educacionais.

## REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais. Pesquisa Quantitativa e Qualitativa.** 2 ed. São Paulo: Editora Pioneira; Editora Thomson Learning, 2001.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas (45), p. 66-71, 1983.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado:** Nota sobre os aparelhos ideológicos de estado. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- BAPTISTA, Luis Antonio dos Santos. A atriz, o padre e a psicanalista – os amoladores de faca. *In:* LOURO, G. Lopes (Org.). **A cidade dos sábios.** São Paulo: Summus, 1999, p. 45-49.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70; *L'Analyse de Contenu: Presses Universitaires de France*, 1977.
- BELTRÃO, Márcio Evaristo. **Desestabilização de Traços Ideológicos Homofóbicos na Formação Crítica de Professores/as: Um Estudo Baseado na Análise Crítica do Discurso.** Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2015.
- BÍBLIA. Língua Portuguesa. **Bíblia de Jerusalém.** São Paulo: Paulus, 2002.
- BÍBLIA. Língua Portuguesa. **A Bíblia on line.** Disponível em: <<https://www.bibliaonline.com.br>>. Acesso em: 14 fev. 2017.
- BÍBLIA. Língua Portuguesa. **Bíblia Sagrada:** contendo o antigo e o novo testamento. Tradução de João Ferreira de Almeida. Rio de Janeiro: Sociedade Bíblica do Brasil, 2006.
- BÍBLIA. Língua Grega. **Bibliopedia. O Novo Testamento em Grego. Textus Receptus.** Bíblia Eletrônica de Pesquisa. Disponível em: <<http://biblia.gospelprime.com.br/receptus/>>. Acesso em: 10 fev. 2016.
- BORBA, Francisco S. (Org.). **Dicionário Unesp do português contemporâneo.** Edição Especial. Curitiba: Editora Piá Ltda, 2012.
- BORRILLO, Daniel. **Homofobia:** História e Crítica de um Preconceito. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.
- BOURDIEU, Pierre. **A Miséria do Mundo.** 5 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 35 ed. Brasília: Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, 2012.

BRASIL. Presidência da República. **Relatório de Violência Homofóbica no Brasil**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, 2013.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. *In*: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 61-82.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Trad. Renato Aguiar. 2ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CABRAL, João L. Regis. Judas e a estranha carne dos anjos sodomitas: o pecado de Sodoma lido através do “Mito dos vigilantes”. **Revista Oráculo**, São Paulo, ano 10, número 15, p. 01-19, 2014.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino Caregnato; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: Análise de Discurso versus Análise de Conteúdo. Artigo original: Reflexão teórica. *In*: **Texto Contexto Enfermagem**. Florianópolis, Out-Dez; 15(4), p. 679-684, 2006.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

CHAVES, Eduardo O. C. **A Filosofia da Educação e a Análise de Conceitos Educacionais**. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/filosofia\\_da\\_educacao.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/filosofia_da_educacao.pdf)>. Acesso em: 01 jun. 2017.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

CULTURA, brasileira. Código de Hamurábi. **Publicações LCC Eletrônicas**, 2017. Disponível em: <<http://www.mestremidia.com.br/ead/mod/resource/view.php?id=145>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

DINIS, Nilson Fernandes. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educação. Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 05/03/2017.

DINIS, Nilson Fernandes; CAVALCANTI, Roberta Ferreira. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação em Pedagogia. **Pro-posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 99-109, maio/ago 2008. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602011000100004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000100004)> Acesso em 25 de junho de 2017.

DINIS, Nilson Fernandes. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Editora UFPR. n. 39, p. 39-50, jan./abr. 2011.

DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1973.

\_\_\_\_\_. **A Escritura e a Diferença**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2009.

\_\_\_\_\_. *Déconstruction*. In: DICK, Kirby; KOFMAN, Amy Ziering. **Derrida**. *United States: Jane Doe Films*, 2002.

\_\_\_\_\_. **A Farmácia de Platão**. São Paulo: Iluminuras, 2005.

DUPUY, Jean-Pierre. **Nas Origens das Ciências Cognitivas**. Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Editora Unesp, 1996.

DUTRA, Sílvio. Estudos Bíblicos. **Web Artigos**, 2012. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/amartia-pecado/95303/#ixzz47LgTxj1V>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 4 ed. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

\_\_\_\_\_. **A Ordem do Discurso**. Aula inaugural do College de France, pronunciada em 2 de Dezembro de 1970. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

\_\_\_\_\_. **História da Sexualidade I: A vontade de saber**. 13 edição. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. **A Arqueologia do Saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2002.

GILL, R. Análise de Discurso. In: BAUER; Martin W.; GASKELL, George. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 244-270.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2007.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss Conciso**. Rio de Janeiro: Editora Moderna, 2011.

HUTCHEON, Linda. **Poética do Pós-Modernismo: História, Teoria Ficção**. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – I.B.G.E. **Dados sobre cidades brasileiras**. <<https://cidades.ibge.gov.br/v4>>. Acesso em: 20 de junho de 2017.

JAGOSE, Annamarie. *Queer Theory: An Introduction*. New York: New York UP. Krouwel, 1996.

JAPIASSÚ, Hilton. **Dicionário de Filosofia/Hilton**. 5 d. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1934.

KATZENSTEIN, Betti. **O que a Grafologia não sabe!** Nota eletrônica. Rio de Janeiro: Biblioteca Digital da Fundação Getúlio Vargas. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpt/article/viewFile/13891/12791>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

LIFSCHITZ, Javier Alejandro. O professor, o ator e a questão da presença. *In*: **Revista Educação Online**, n. 16. Rio de Janeiro: PUC-RIO, Mai-Ago, 2014, p.119-137.

LIMA, Luís Corrêa. Homossexualidade e Igreja Católica – conflito e direitos em longa duração. *In*: **Em Debate** 04 Revista do Departamento de Serviço Social PUC-Rio, 2006.

\_\_\_\_\_. Homofobia, um pecado. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro: Jornal do Brasil, 23 de setembro de 2009.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Teoria Queer – Uma Política Pós-Identitária para a Educação. Estudos Feministas**. V. 9, n. 2, p. 541-553, 2001.

\_\_\_\_\_. Currículo, gênero e sexualidade. O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. *In*: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

MACDONALD, Lee Martin. **A origem da Bíblia. Um guia para os perplexos**. São Paulo: Editora Paulus, 2013.

MANZINI, Eduardo. José. A entrevista na pesquisa social. São Paulo: **Didática**, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

\_\_\_\_\_. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. *In*: MARQUEZINE, Maria Cristina; ALMEIDA, Maria Amélia; OMOTE; Sadao. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003, p.11-25.

\_\_\_\_\_. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. **Revista Percursos** – Maringá: NEMO, v. 4, n. 2, p. 149- 171, 2012.

MIRANDA, Evaristo Eduardo de; GOMES, Eliane Gonçalves; GUIMARÃES, Marcelo. **Mapeamento e estimativa da área urbanizada do Brasil com base em imagens orbitais e modelos estatísticos.** Campinas: Embrapa Monitoramento por Satélite, 2005. Disponível em: <<http://www.urbanizacao.cnpm.embrapa.br>>. Acesso em: 20 maio 2017.

MONTALVÃO, Sérgio Aguiar. **A Homossexualidade na Bíblia Hebraica: Um Estudo Sobre a Prostituição Sagrada no Antigo Oriente Médio.** São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos.** Artigo, Rev. Bras. Educ. no. 23. Rio de Janeiro: Maio/Agosto, 2003. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000200012>>. Acesso em 09/03/2017.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). Currículo e poder. *In:* \_\_\_\_\_. **Currículo, cultura e sociedade.** Tradução de: Maria Aparecida Baptista. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 28-30.

NATIVIDADE, Marcelo. Uma homossexualidade Santificada? Etnografia de uma comunidade inclusiva pentecostal. *In:* **Revista Religião e Sociedade.** Vol. 30, nº 2. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Religião, 2010.

OLIVA, Thiago Dias. **O discurso de ódio contra as minorias sexuais e os limites da liberdade de expressão no Brasil.** Dissertação (Mestrado em Direito). Faculdade de Direito. São Paulo: USP, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor reflexivo no Brasil.** Gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

PINHEIRO, Clara Virgínia; QUEIROZ, Cristiane Holanda. O encobrimento do erotismo na sexualidade contemporânea. **Arq. bras. psicol.** vol. 64, no. 2. Rio de Janeiro: Arquivos Brasileiros de Psicologia, 2012.

PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães. Preconceito, moralidade e educação moral para a diversidade. **Revista Brasileira de Educação,** v. 16 n. 46 jan./abr. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2011.

PINSKY, Jaime. **100 Textos de História Antiga.** São Paulo: Hucitec (Editora de Iluminismo, Ciência e Tecnologia), 1972.

PRADO, Marco Aurélio Máximo; NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz; MARTINS, Daniel Arruda Rodrigues. Escola e Política do Armário na Produção e Reprodução das Hierarquias Sexuais no Brasil. *In:* Rodrigues, Alexsandro; Barreto, Maria Aparecida Santos Corrêa (Org.). **Currículos, Gêneros e Sexualidades: Experiências Misturadas e Compartilhadas.** Vitória: Edufes, 2013, p. 23-46.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes Instáveis em Educação.** Porto Alegre: Artes Médicas,

1999.

\_\_\_\_\_. **O Currículo.** Uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 2000.

\_\_\_\_\_. **Saberes e Incertezas sobre o Currículo.** Porto Alegre: Editora Penso, 2013.

SANTOS, Valdeci da Silva. Uma Perspectiva Cristã sobre a Homossexualidade. **Fides Reformata**, Vol. VIII, nº 1. Mackenzie: São Paulo, 2003. Disponível em: <[http://www.mackenzie.br/fileadmin/Mantenedora/CPAJ/revista/VOLUME\\_VIII\\_\\_2003\\_\\_1/v8\\_n1\\_valdeci\\_santos.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Mantenedora/CPAJ/revista/VOLUME_VIII__2003__1/v8_n1_valdeci_santos.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral.** 34 ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2013.

SCHUBACK, Márcia Sá Cavalcante. As cordas serenas de Ulisses. *In:* SCHUBACK, Márcia Sá Cavalcante. (Org.). **Ensaio de filosofia – Homenagem a Emmanuel Carneiro Leão.** Petrópolis: Vozes, 1999, p. 65-99.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

SMITH, Kenneth T. **Homophobia: a tentative personality profile.** Fredonia, New York: State University College at Fredonia, Psychological Reports, 1971.

SOUSA FILHO, Alípio. Teorias sobre a gênese da homossexualidade: ideologia, preconceito e fraude. *In:* Junqueira, Rogério Diniz. (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas.** Brasília: Edições MEC/UNESCO, 2009, p. 95-123.

SOUZA, Renata de Floriano. Cultura do estupro: prática e incitação à violência sexual contra mulheres. **Revista Estudos. Feministas.** vol. 25 nº. 1, Florianópolis, jan./abr, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil, p. 09-29, 2017.

SPENCER, Colin. **Homossexualidade: uma história.** Rio de Janeiro: Record (Coleção Contraluz), 1995.

THOMPSON, John A. **A Bíblia e a Arqueologia.** São Paulo: Editora Vida Cristã, 2007.

WARNER, Michael. **Fear of a Queer Planet: queer politics and social theory.** Minneapolis: University of Minnesota Press, 1993.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. *In:* LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** 2 ed. 3 reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 35-82.

WESTPHAL, Carl. Die conträre sexuellempfindung, symptom eines neuropathischen (psychopathischen) zustandes. **Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten**, 1869-1870.

ZOTTI, Solange Aparecida. "**História, Sociedade e Educação no Brasil**". Faculdade de Educação – UNICAMP. Grupo de Estudos e Pesquisas – Verbete. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_curriculo\\_oficial.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_curriculo_oficial.htm)>. Acesso em: 03 de maio 2016.

## Apêndice A

### Ficha de identificação de entrevistados e roteiro para entrevistas semi-estruturadas

1 TÍTULO DA PESQUISA: “Desconstrução de Discursos Discriminatórios sobre a Diversidade de Expressão da Sexualidade e da Identidade de Gênero Expressos entre Alunos e Alunas de Ensino Médio”

1.1 IDENTIFICAÇÃO DO PESQUISADO: (sigilo ético no nome, apenas as iniciais trocadas)

Nome (Iniciais trocadas): \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2016.

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_ Gênero \_\_\_\_\_

Ano/série: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

### 1.2 SEQUÊNCIA DE PERGUNTAS

1.2.1 – Perguntas a serem feitas as alunas e aos alunos, para que iniciem um discurso livre, que terá será gravado e depois transcrito.

#### **Bloco A:**

- O que você pensa sobre igualdade de direitos entre homem e mulher?
- Porque pensa assim?

#### **Bloco B:**

- O que você pensa sobre o relacionamento entre pessoas do mesmo sexo?
- Porque pensa assim?

#### **Bloco C:**

- O que pensa sobre as pessoas que se sentem, agem e se apresentam de forma diferente em relação ao seu sexo biológico?
- Porque pensa assim?

## Apêndice B

### AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Nós, Prof. Esp. André Luís Carolli e Profa. Dra Maria José de Jesus Alves Cordeiro, pesquisadores responsáveis, pela pesquisa intitulada “DESCONSTRUÇÃO DE DISCURSOS DISCRIMINATÓRIOS SOBRE A DIVERSIDADE DE EXPRESSÃO DA SEXUALIDADE E DA IDENTIDADE DE GÊNERO EXPRESSOS ENTRE ALUNOS E ALUNAS DE ENSINO MÉDIO”, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, da Unidade Universitária de Paranaíba, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, por meio deste instrumento, solicitamos a Ilma. Sra. Profa. M<sup>a</sup>. Sônia Marta Dantas dos Santos, Diretora da “E. E. de Urubupungá” autorização para realizar uma coleta de dados, junto aos alunos do Ensino Médio, desta unidade escolar.

A pesquisa tem como pesquisador principal o Professor Esp. André Luís Carolli, que será o responsável direto pela coleta dos dados e informações, através de entrevistas, que serão gravadas com 38 alunos e alunas, pertencentes ao terceiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Urubupungá. Esta coleta de dados deverá ser realizada nas dependências da escola e terá a duração total de 2 meses; a mesma terá por objetivo exclusivo o registro dos discursos dos alunos e das alunas, sobre sexualidade e gênero, para que seja possível uma análise, com vistas a refutação de preconceitos presentes na cultura geral.

As entrevistas consistirão de poucas perguntas simples e breves sobre o pensamento dos alunos e das alunas, relativo aos temas acima referidos, a serem respondidas pelos mesmos e registradas pelo pesquisador.

A identificação dos participantes e a identificação da instituição serão devidamente resguardadas, eticamente, por aprovação de Conselho de Ética em Pesquisa da UEMS e conforme a Resolução N<sup>o</sup>. 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde.

Desde já, nos colocamos à disposição para esclarecimentos de qualquer dúvida que possa surgir.

Desde já agradecemos a sua colaboração.

---

André Luís Carolli  
Pesquisador Responsável

---

Profa Dra Maria José de Jesus Alves Cordeiro  
Pesquisadora Responsável

Autorizo  
 Não autorizo

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Sônia Marta Dantas dos Santos

## Apêndice C

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido autoriza, pela assinatura de um de seus pais ou responsáveis legais, o aluno ou aluna, abaixo nominado (a), a participar, como entrevistado (a), da **pesquisa** intitulada “Desconstrução de Discursos Discriminatórios sobre a Diversidade de Expressão da Sexualidade e da Identidade de Gênero Expressos entre Alunos e Alunas de Ensino Médio”, que se dará nas dependências da Escola Estadual de Urubupungá, na cidade de Ilha Solteira, S.P., sob responsabilidade do pesquisador André Luís Carolli, R.G. 17.647.378-SSP/SP, aluno do Programa de Mestrado em Educação stricto sensu, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, sob a orientação da Profa Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro, dessa mesma universidade.

Esta pesquisa tem por **objetivo** compreender a cultura dos alunos e das alunas do Ensino Médio, relativa a questões de sexualidade e de gênero, através de entrevistas onde os mesmos poderão expressar livremente suas opiniões. Esperamos que este estudo possa apurar informações importantes sobre a formação cultural dos discentes, que gerem o **benefício** de ajudar a orientar ações futuras para a formação continuada de professoras e professores, além de ações pedagógicas e curriculares, que visem a melhoria do ensino para todos discentes. Para isto, resultados da pesquisa serão publicados em revistas ou eventos científicos.

A **metodologia** prevê que o discente participante faça uma rápida entrevista, com **duração** máxima de uma hora, que será gravada e posteriormente transcrita, para fim de análise. O material gravado ficará sob sigilo e sob a guarda do pesquisador. Caso concorde com a participação, o seu nome e identidade, assim como o do entrevistado (a), serão mantidos em sigilo.

A resolução **466/12**, do Ministério da Saúde, determina que se informe ao participante entrevistado o **risco** de se sentir desconfortável quanto às perguntas feitas, por motivo de algum constrangimento. Este termo prevê que na ocasionalidade de causa de **danos** ao participante, esse será devidamente indenizado, segundo as normas e leis vigentes relativas ao procedimento e ao caso. Caso responder a entrevista gere qualquer tipo de desconforto, o entrevistado estará livre para desistir, imediatamente, de sua participação.

O **tempo** que o participante entrevistado terá que disponibilizar para a colaboração nesta pesquisa será apenas o necessário para participar da entrevista, após isso, encerra-se a sua participação.

A participação nesta pesquisa não gerará nenhum **custo** ao participante, nem poderá também gerar qualquer vantagem financeira aos mesmos. O participante será esclarecido sobre qualquer aspecto da pesquisa que desejar.

O responsável pelo participante entrevistado receberá uma via deste termo de consentimento assinada pelo pesquisador.

Para quaisquer dúvidas ou informações a respeito deste trabalho, você poderá ainda entrar em contato com o Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) – CESH, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) ou com o próprio pesquisador nos endereços, telefones ou e-mails abaixo:

Comitê de Ética (CEP): CESH, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Telefone: 067-3902-2699 e-mail: [cesh@uems.br](mailto:cesh@uems.br)

Pesquisador: André Luís Carolli. Telefone: (18) 9 9661 2313

E-mail: [elektral.net@hotmail.com](mailto:elektral.net@hotmail.com)

Coordenadora da Pesquisa: Profa. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Dourados: Rodovia Dourados Itahum, Km 12 – Aeroporto – Dourados-MS. Fones: (67). Telefone: 067 99628 7180. Email: [maju@uems.br](mailto:maju@uems.br)

Eu, \_\_\_\_\_, portador (a) do documento de Identidade \_\_\_\_\_, responsável legal pelo aluno (a) \_\_\_\_\_, discente na Escola Estadual de Urubupungá, fui devidamente informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci todas as minhas dúvidas. Estou ciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão de participar dessa pesquisa, caso assim o desejar. Declaro que recebi uma via original deste TCLE assinada pelo pesquisador.

Ilha Solteira, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pai ou Responsável Legal

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

## Apêndice D

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

Este Termo de Assentimento Livre e Esclarecido declara a concordância, pela assinatura, do aluno ou aluna abaixo nominado (a), em participar, como entrevistado (a), da **pesquisa** intitulada “Desconstrução de Discursos Discriminatórios sobre a Diversidade de Expressão da Sexualidade e da Identidade de Gênero Expressos entre Alunos e Alunas de Ensino Médio”, que se dará nas dependências da Escola Estadual de Urubupungá, na cidade de Ilha Solteira, S.P., sob responsabilidade do pesquisador André Luís Carolli, R.G. 17.647.378-SSP/SP, aluno do Programa de Mestrado em Educação stricto sensu, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, sob a orientação da Profa Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro, dessa mesma universidade.

Esta pesquisa tem por **objetivo** compreender a cultura dos alunos e das alunas do Ensino Médio, relativa a questões de sexualidade e de gênero, através de entrevistas onde os mesmos poderão expressar livremente suas opiniões. Esperamos que este estudo possa apurar informações importantes sobre a formação cultural dos discentes, que gerem o **benefício** de ajudar a orientar ações futuras para a formação continuada de professoras e professores, além de ações pedagógicas e curriculares, que visem a melhoria do ensino para todos discentes. Para isto, resultados da pesquisa serão publicados em revistas ou eventos científicos.

A **metodologia** prevê que o discente participante faça uma rápida entrevista, com **duração** máxima de uma hora, que será gravada e posteriormente transcrita, para fim de análise. O material gravado ficará sob sigilo e sob a guarda do pesquisador. Caso concorde com a participação, o seu nome e identidade, assim como o do entrevistado (a), serão mantidos em sigilo.

A resolução **466/12**, do Ministério da Saúde, determina que se informe ao participante entrevistado o **risco** de se sentir desconfortável quanto às perguntas feitas, por motivo de algum constrangimento. Este termo prevê que na ocasionalidade de causa de **danos** ao participante, esse será devidamente indenizado, segundo as normas e leis vigentes relativas ao procedimento e ao caso. Caso responder a entrevista gere qualquer tipo de desconforto, o entrevistado estará livre para desistir, imediatamente, de sua participação.

O **tempo** que o participante entrevistado terá que disponibilizar para a colaboração nesta pesquisa será apenas o necessário para participar da entrevista, após isso, encerra-se a sua participação.

A participação nesta pesquisa não gerará nenhum **custo** ao participante, nem poderá também gerar qualquer vantagem financeira aos mesmos. O participante será esclarecido sobre qualquer aspecto da pesquisa que desejar.

O responsável legal pelo participante entrevistado receberá uma via deste termo de consentimento assinada pelo pesquisador.

Para quaisquer dúvidas ou informações a respeito deste trabalho, você poderá ainda entrar em

contato com o Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) – CESH, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) ou com o próprio pesquisador nos endereços, telefones ou e-mails abaixo:

Comitê de Ética (CEP): CESH, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Telefone: 067-3902-2699 e-mail: [cesh@uems.br](mailto:cesh@uems.br)

Pesquisador: André Luís Carolli. Telefone: (18) 9 9661 2313

E-mail: [elektral.net@hotmail.com](mailto:elektral.net@hotmail.com)

Coordenadora da Pesquisa: Profa. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Dourados: Rodovia Dourados Itahum, Km 12 – Aeroporto – Dourados-MS. Fones: (67). Telefone: 067 99628 7180. Email: [maju@uems.br](mailto:maju@uems.br)

Eu, \_\_\_\_\_, portador (a) do documento de Identidade \_\_\_\_\_, aluno (a) da Escola Estadual de Urubupungá, fui devidamente informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci todas as minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão de participar ou não, se assim o desejar. Estou ciente de que meu responsável legal recebeu uma via original deste TALE assinada pelo pesquisador.

Ilha Solteira, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante entrevistado

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

## Apêndice E

### TERMO DE COMPROMISSO

Eu, André Luís Carolli, R.G. 17.647.378-6 SSP/SP, CPF 07851213827, abaixo-assinado, responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “DESCONSTRUÇÃO DE DISCURSOS DISCRIMINATÓRIOS SOBRE A DIVERSIDADE DE EXPRESSÃO DA SEXUALIDADE E DA IDENTIDADE DE GÊNERO EXPRESSOS ENTRE ALUNOS E ALUNAS DE ENSINO MÉDIO”, declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12, da Norma Operacional 01/2013.

Garanto que os benefícios resultantes do projeto retornarão aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa. Além disso, me comprometo a anexar os resultados deste projeto na Plataforma Brasil, sob a forma de Relatório de Pesquisa, garantindo o sigilo relativo às propriedades intelectuais.

Paranába , M.S., \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_.

---

André Luís Carolli