

Unesp



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CÂMPUS DE MARÍLIA

CINTHIA ALVES FALCHI

PENSANDO A DIMENSÃO ERÓTICA NA EDUCAÇÃO.
CNPq

MARÍLIA
2013

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UNESP – Campus de Marília

PENSANDO A DIMENSÃO ERÓTICA NA EDUCAÇÃO.

Cynthia Alves Falchi
CNPq

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Marília, para Exame de Defesa do Curso de Mestrado, na Pós-Graduação em Educação, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Pedro Ângelo Pagni

MARÍLIA
2013

Falchi, Cinthia Alves.

F181p Pensando a dimensão erótica na educação. / Cinthia Alves Falchi. – Marília, 2013.
87 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2013.

Bibliografia: f. 86-87

Orientador: Pedro Ângelo Pagni.

1. Ensino. 2. Educação. 3. Foucault, Michel, 1926-1984. 4. Sexo. 5. Erotismo. I. Autor. II. Título.

CDD 372.372

Cinthia Alves Falchi

Pensando a dimensão Erótica na Educação

Banca Examinadora

1º Prof. Dr. Pedro Ângelo Pagni (Orientador)
(Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Marília)

2º Prof. Dr. Rodrigo Pelloso Gelamo
(Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Marília)

3º Prof. Dr. Alexandre Filordi de Carvalho
(Universidade Federal de São Paulo – Campus de Guarulhos)

Membros Suplentes

1º Prof. Dr. Sinésio Ferraz Bueno
(Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Marília)

2º Prof. Dr. Divino José da Silva
(Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Presidente Prudente)

AGRADECIMENTOS

À minha família, Ivone, Alfredo e Rafael por suportarem minhas diversas crises e me apoiarem a permanecer estudando.

À Juliana que desde o começo esteve ao meu lado nas discussões e comprometimento tanto pessoal como acadêmico.

Aos meus/minhas colegas de faculdade que muito colaboraram para as construções críticas aqui expostas.

Ao meu orientador Pedro que caminhou ao meu lado durante esse percurso e aceitou que eu caminhasse com ele.

À banca, tanto de qualificação como de defesa, Rodrigo e Alexandre, que levantaram questões e sugestões que em muito colaboraram para a realização da dissertação.

Ao Paulo do programa de Pós-graduação da Unesp Marília que me socorreu diversas vezes nos quesitos burocráticos.

Ao grupo de pesquisa em Filosofia e Educação (GEPEF) e ao grupo de orientação.

À CNPq, pelo financiamento da pesquisa.

RESUMO

A partir dos escritos de Foucault problematizamos o Ensino das sexualidades na escola, quando estas adentram ao currículo informal pelos temas transversais a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Orientação Sexual, realizando um contraponto com a Educação a partir da Erótica. Partimos da discussão da formação dos estereótipos social e cientificamente construídos e adentramos um processo de significação do normal/anormal a partir do patológico. Este será o trajeto realizado por Foucault e do qual também nos utilizaremos para visualizar a construção de sujeitos sexuais. Será a partir da discussão de anátomo-política para a biopolítica que engendremos nosso caminhar, para enfim entrarmos na discussão de um cuidado de si como postura tanto ética como política na educação. Durante o trajeto questões serão levantadas na tentativa de provocar uma inquietação a respeito dessas duas lógicas distintas entre si com relação à formação de um sujeito, por um lado erótico, e por outro sexual, porém, em nenhum momento o “espaço escolar” será deixado de lado na discussão. Diferenciamos *Ars erotica* de *Scientia sexualis* para produção de verdade. A partir dos sujeitos que a *Scientia sexualis* produz, questionaremos o cuidado de si como fonte retrocessa de vivência no interior do exercício pedagógico, como transformadora e transfiguradora de si para consigo. Fazer o caminho de reconhecimento desta genealogia foucaultina nos faz poder visualizar, a partir de nossos próprios olhos, em que medida nos apercebemos sujeitos a uma história que cientificou, de maneira positivista, nossos conhecimentos de nós mesmos, e que formulou um padrão de conhecimento do/a outro/a. Podemos enfim questionar até que ponto é possível professores/a falarem com seus/uas estudantes de algo que, na maioria das vezes, esses/as profissionais não estão aptos/as, na medida de que 'pouco se ocupam' de si mesmos/a. Falamos aqui a respeito de um procedimento para a produção da verdade do sexo em que o prazer sexual é recolhido e extraído da própria experiência de prazer. Assim, ao mesmo tempo em que o *cuidado de si* é vivenciado, é possível problematizarmos as sexualidades não pelo viés identitário, mas sim a partir de uma *estilística da existência* que se alie com a *Erótica*. Portanto, um cuidado de si mesmo a partir de sua própria prática sexual que será vista como um cuidado ético para com o/a outro/a. Ressaltamos ainda que não se trata tampouco de uma proposta de política pública para obtenção de uma generalização e padronização de ensino, mas de uma postura ética de cada pessoa, um posicionamento perante sua própria vida a partir de suas posturas, estratégias e comprometermos.

Palavras- chave: Ensino; Educação; Foucault; Sexualidades; Erótica.

ABSTRACT

From the writings of Michel Foucault, we problematize the Teaching of sexualities in the school - when it enters into the informal curriculum through transversal themes in the National Curriculum – Sexual Orientation – performing a counterpoint with Education from Erotics. We start from the discussion of the formation of social and scientifically constructed stereotypes and we penetrate a process of signification of normal/abnormal from the pathological. This will be the path covered by Foucault which we will also use to visualize the construction of sexual subjects. Based on the discussion of anatomo-politics to biopolitics we will engender our journey to finally enter in the discussion of a care of the self as a posture both ethical as well as political. During this research we will raise questionings in an attempt to cause uneasiness about these two distinct approaches in relation to the formation of a subject, on the one hand erotic, and on the other hand sexual, however, the "school environment" will not be left aside of the discussion. We differentiate *Ars erotica* from *Scientia sexualis* to the production of truth. From the subjects that the *Scientia sexualis* produces, we will question a care of the self as a retrocessional source of existence within the pedagogical exercise, as a transforming and transfiguring experience from the self to the self. When tracing the way for the recognition of this Foucault's genealogy we become able to visualize, from our own eyes, how we are subjected to a history that has scientified, in a positivistic way, our knowledge of ourselves, and has developed a standard of knowledge of the other. We finally question to what extent can teachers speak with his/her students about something that, in most cases, these professionals are not able to, as they have a 'little care' of themselves . We speak here about a procedure for producing the truth of sex in which sexual pleasure is collected and extracted from the experience of pleasure. Thus, while the care of the self is experienced, it is possible to question sexualities not by a identity bias, but from a *stylistics of existence* that combines with Erotics. Therefore, it is a care of the self from one's own sexual practice that will be seen as an ethical care of the other. We also emphasize that this is not a public policy proposal to obtain a generalization and standardization of education, but an ethical posture of each person, a positioning before one's own life from one's own postures, strategies and commitments.

Keywords: Teaching, Education, Foucault; sexualities; Erotica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 INTRODUÇÃO AOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E VINCULAÇÃO DE SEUS PROCEDIMENTOS AOS DA <i>SCIENTIA SEXUALIS</i>	17
1.1 Parâmetros Curriculares Nacional (PCN) – Transversalidade da Orientação Sexual	20
1.2 Procedimento de naturalização e generalização das sexualidades	25
1.3 Da normalidade à anormalidade e vice-versa	31
2 A <i>SCIENTIA SEXUALIS</i> E SEU OLHAR SOBRE O TEMA DAS SEXUALIDADES NA ESCOLA	38
2.1 A monstrosidade e as características da confissão	40
2.2 Procedimento de confissão	44
2.3 Da confissão à regularidade científica.....	46
2.4 O Ensino	50
3 A ERÓTICA OU UM OUTRO OLHAR POSSÍVEL SOBRE AS SEXUALIDADES NA ESCOLA	57
3.1 Entre o poder pastoral e os <i>Aphrodisia</i>	57
3.2 A Dietética.....	63
3.3 A Econômica	66
3.4 A Erótica.....	69
3.5 Educação.....	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	86

INTRODUÇÃO

Este trabalho parte de um incômodo que foi gerado no decorrer dos anos de minha formação e baseado em minha experiência pessoal. Durante meu percurso até aqui, fui tomada por questionamentos e dúvidas que me geraram problematizações sólidas no que diz respeito às sexualidades. Esses questionamentos são resultado tanto das experiências que tive na escola, em meus anos de formação básica, quanto do processo de vida que fui delineando no transcorrer de minhas escolhas e procedimentos.

Por ter ingressado no curso de Filosofia, considerei que o meu percurso acadêmico poderia se transformar em mais uma maneira de problematizar estes incômodos. Incômodos no sentido de abrangência de diferentes linhas e percursos que poderiam, e que em certos momentos, deveriam ser seguidos, para uma melhor compreensão e aceitação das pessoas que ao meu redor se encontravam. Assim, desde o momento em que percebi que algo em mim não estava de acordo com a lógica comumente aceita, percebi também que não estava apta a dar “respostas”, ao mesmo tempo em que entendi que, mesmo sem “resposta”, não era daquele jeito que queria viver e ser.

Seguindo esta linha de pensamento, acabei por me encontrar e conviver com pessoas que colaboraram comigo, estimulando-me e me fazendo pensar e questionar cada vez com maior precisão minhas angústias. E é neste contexto pessoal e ao mesmo tempo coletivo, que agora não só eu, mas também essas pessoas que me auxiliaram ao mesmo tempo em que caminharam comigo e me deixaram com elas caminhar, traço nestas páginas o que pensamos e a maneira como, a partir de nossas experiências e formações, problematizamos nosso espaço e maneira de viver.

Este breve histórico se faz necessário na medida em que trabalharemos um percurso entre as sexualidades que se mostram, como parte de um padrão humano estabelecido, e a Erótica que se vive, como maneira transformadora de um modo de ser. Iremos nos ocupar em trilhar um caminho de diagnóstico das sexualidades através do currículo escolar, que consideramos prescritivo. Não será, no entanto, uma análise curricular. O trabalho se volta muito mais para um entendimento das maneiras como se tornou possível a inserção das sexualidades no ensino a partir do tema da transversalidade da Orientação Sexual.

Iniciamos esse trajeto a partir de problematizações no que se refere à gênese¹, portanto à genealogia. Para tanto, utilizamo-nos tanto do método genealógico quanto dos resultados das pesquisas de Michel Foucault sobre a sexualidade, apresentado em uma parte de sua obra. Iremos nos concentrar em seus trabalhos que aprofundaram o entrave causado na sociedade da anátomo-política à biopolítica, que pode ser visualizado tanto no curso *Em defesa da Sociedade*, como também nos questionamentos levantados pelo autor sobre a preponderância da *Scientia sexualis* sobre a *Ars erotica* para sustentar a sexualidade no livro *História da sexualidade II – o uso dos prazeres*. Para o propósito de reconstituir tais questionamentos e à sua luz analisar o problema da sexualidade como tema transversal na escola, reconstruiremos também as considerações a respeito do indivíduo normal e anormal, caracterizado n'*Os anormais*, e dos *aphrodisia* para a formação do homem temperante. Por fim, trabalharemos para a introdução do cuidado de si que Foucault evidencia na *Hermenêutica do sujeito* como uma possibilidade de outra tradição de formação para a Educação.

Ao falarmos de sexualidade, lembramo-nos do binômio homem e mulher e não de indivíduos, ou mesmo sujeitos, únicos, com formação de desejos distintos, com prazeres e assimilações contraditórios. Nesse processo de binômio surgem discussões pautadas nas identidades sem ao menos se questionar a partir de quais prerrogativas tais identidades se formaram. Ao mesmo tempo em que as identidades podem ser bem marcadas (até mesmo como caricaturas), elas podem afastar a existência, em seus portadores, de outros aspectos de sua personalidade.

Nossa apreciação recai sobre as sexualidades por também analisarmos que a moral direcionada a elas dentro do espaço escolar, na maioria das vezes, fundamenta os preconceitos que ocorrem em outros espaços sociais, ao mesmo tempo em que os trata de acordo com um estereótipo prescritivo e os apresenta como problema a ser solucionado nesta mesma instituição.

¹Utilizamos a palavra gênese no sentido de procedimento, e não no sentido de origem ou proveniência. Portanto, um processo genealógico. Castro diz que “É necessário precisar que não devemos entender a genealogia de Foucault como uma ruptura e, menos ainda, como uma oposição à arqueologia. Arqueologia e genealogia se apoiam sobre um pressuposto comum: escrever a história sem referir a análise à instância fundadora do sujeito.” (2009, p.185)

No desenvolvimento da temática, daremos especial visibilidade ao que Foucault chamou de *dispositivo*. O autor denomina dispositivo, em resumo, o que seria como uma rede entre elementos. Quer dizer, ao invés de aceitar tarefa da filosofia como estudo dos particulares ou universais, ele trabalha o repúdio a partir da enunciação, da visibilidade, da força e subjetivação. Assim, os dispositivos viriam na pretensão de diagnóstico de caminhos e trajetos distintos dos utilizados usualmente pela história da continuidade, o que demonstraria funções estratégicas inscritas em relações de poder dispostas em uma série de práticas e mecanismos.² Na potência de cada dispositivo há o desejo de felicidade a partir da captura e subjetivação desse desejo. Um dos pontos que pretendemos fazer notar, no entanto, é que essa máquina que trabalha para capturar e subjetivar tal desejo é considerada máquina de governo ao produzir essas subjetivações.³

Enquanto a história delegou ao “Ensino” da sexualidade trabalhar a partir de continuidades universais, como a caracterização de homem e mulher, sobrepondo a *Scientia sexualis* à *Ars erotica*, é possível entendê-la, genealógicamente, como um dispositivo que aparece no século XIX e que, rapidamente, adentra a instituição escolar, se juntando a outros dispositivos responsáveis pelos processos de subjetivação capazes de formar o sujeito, moralizá-lo segundo uma forma de existência. É possível visualizar e enunciar cadeias de variáveis compostas de linhas de natureza diferente, dessa forma, gerando uma atualidade que esteja em harmonia com a libertação das continuidades.

Podemos notar diferenças entre Ensino e Educação por intermédio da passagem da temática do governo para a problemática ética do cuidado, na obra foucaultiana. Neste contraponto é possível notar que o que existe, no que diz respeito ao ensino de Orientação Sexual, está voltado para um ideal que procura formar crianças livrando-as de suas infâncias para que se tornem *adultos normais*. E, mais do que isso, o ensino atual, dentro dos padrões estabelecidos, mal consegue garantir algum tipo de moralização ou liberdade. Os sujeitos inseridos nesse ensino, diferente do processo de produção de sujeitos

²Os dispositivos têm por componentes linhas de visibilidade, linhas de enunciação, linhas de força, linhas de subjectivação, linhas de brecha, de fissura, de fractura, que se entrecruzam e se misturam, acabando por dar uma nas outras, ou suscitar outras, por meio de variações ou mesmo mutações de agenciamento. (DELEUZE, 1996, p.03)

³ Segundo Agamben, dispositivo um conjunto heterogêneo que inclui virtualmente qualquer coisa no mesmo título, como uma rede que se estabelece entre os elementos desse conjunto, tendo uma função estratégica concreta, necessariamente, em uma relação de poder. Inclui em si a episteme, que significa possibilidade de uma certa sociedade distinguir o que é aceito como um enunciado científico daquilo que não o é. (2005, p.09)

estabelecido na disciplinabilidade escolar a partir do século XIX, hoje são treinados dentro de uma forma de biopolítica e biopoder que geram processos de dessubjetivação, em que o sujeito não consegue, a partir de “si próprio” participar de um processo de individuação. Este processo difere de uma busca ética pela liberdade que se constituiria em uma formação para um cuidado de si que se sobrepõem a uma consciência de si, pressupondo um cuidado ético de si mesmo que suscitaria no outro um cuidado similar. Pagni ressalta que

Esses encontros com o outro, que escapam à regulamentação, à normalização e ao planejamento das práticas e saberes escolares, constitutivas da arte pedagógica, por se tratar do fortuito, do acaso e da vida – o que advém e provoca o acontecimento –, provocariam nos sujeitos compreendidos nessa relação, que se lhe apresenta como diferente, um se preocupar consigo mesmos, como um ato de pensar-se que implica, eticamente, em transformar a si próprio. (2011, p.183)

Com o intuito de discutir essa especificidade no ensino, numa forma específica de moralização em que o biopoder se extrema ao ponto de esvaziar a vida dos processos de subjetivação e de educação na escola, identificamos, assim pelo menos duas linhas de abordagem e experiência das sexualidades na Escola. Uma delas é a dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas transversais - Orientação Sexual (PCN – Orientação Sexual), que privilegiamos como um objeto de análise. Neste documento a abordagem pedagógica científica estabelece que e a vivência e transformação, por exemplo, não fazem parte da tarefa que cabe à Escola, e sim de um processo de informação e diagnóstico de deficiências na aprendizagem do padrão normativo, caso seja necessário. E a segunda é a linha que pretendemos formular no decorrer do nosso trabalho, qual seja, a que coloca como ênfase o processo Erótico do cuidado de si e que considera a formação a partir da educação com a intersecção da arte de viver.

O percurso realizado para chegarmos ao diagnóstico do que declaramos como problema, a inserção das sexualidades na escola de maneira normativa, será evidenciado a partir da *biopolítica* envolvida na gênese traçada pelo ensino que remete a um posicionamento que prima pela normalidade para a obtenção de um padrão e que gera um impacto causador de uma pedagogia marcada pela *Scientia sexualis*, demonstrando um excesso significativo da “cultura” corporal biologizante a qual tem como desfecho a lógica identitária.

Durante nossa escrita dividiremos nosso caminhar da seguinte maneira: primeiro, procuraremos esmiuçar o trajeto da *biopolítica* a partir da postura médico-jurídico da Escola, buscando esclarecer pontos de embate no que diz respeito ao incômodo que esta abordagem nos causa. A fim de explicitar este trajeto, aludiremos ao processo de normatização e naturalização especificados na *Scientia sexualis* na qual a política do ensino/aprendizagem informacional se pauta. Em seguida, após a fundamentação conceitual do diagnóstico ao qual nos remetemos, buscaremos enfim, na Erótica, a partir da *Ars erotica*, uma das frentes de transformação de modo de vida que acreditamos ser possível na Educação e que tenha como intenção vivenciar e formar um sujeito ético.

No primeiro caso, aludindo à gênese do conhecimento a partir da *Scientia sexualis*, o PCN – Orientação sexual tende a conceber a aprendizagem de sujeitos caracterizados a partir de suas sexualidades estereotipadas, intensificando o processo identitário com base em premissas normativas, ressaltando o modelo médico-prescritivo. Ao associarmos esse padrão do documento a um discurso médico é possível estabelecer um paralelo entre este documento e o estudo realizado por Foucault a respeito da naturalização da sexualidade. Buscaremos problematizar os pontos de conexão entre tal discurso e o PCN – Orientação sexual, e também questionaremos a vivência das sexualidades a partir de uma abordagem Erótica.

O processo de ensino de sujeitos no espaço escolar pode ser caracterizado como uma função disciplinar-normativa que acentua o controle sobre as sexualidades a partir de uma banalização científica ao mesmo tempo em que se descuida de uma discussão ética. Trabalhamos com a hipótese de que o PCN – Orientação Sexual fortalece essa banalização ao remeter quase todo o documento a uma linha científica biologizante. Dentre os três blocos que o documento pretende tratar, *Corpo: matriz da sexualidade; relações de gênero; prevenções de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS*, vemos que todos são ligados especialmente a um contexto de explicações a partir da ciência biológica. Nesse contexto, até o prazer se torna um impulso de desejo que carece de discussão e esclarecimento para que seu caráter seja compreendido e para que possa, a partir dessa compreensão, ter relação com escolhas racionais. Diz o documento que “Os impulsos do desejo vividos no corpo precisam ser discutidos e esclarecidos, ajudando os jovens a dimensioná-los adequadamente, compreendendo seu caráter e sua relação com as possíveis escolhas

racionais.” (BRASIL, 1998, p.321). Mas é preciso ressaltar que, ao mesmo tempo em que o documento procura dimensionar e compreender o caráter desses impulsos do desejo, ele também especifica que não se deve, em hipótese alguma, trabalhar com o/a estudante de maneira individual, a não ser em casos especiais⁴.

Nota-se que a vida real está explicitamente entrelaçada a uma prática educativa que carece de conhecimento teoricamente sistematizado. Para que esse conhecimento seja sistematizado é também necessário que seja elencado qual sistema será utilizado nesta empreitada, visto que um sistema é algo fechado e que, por mais que seja modificado em seus objetos de uso, não é passível de transformação, apenas de certas modificações especificadas antecipadamente e dentro de seus limites. Questionamos, então, se essa transversalidade que o PCN conceitua é capaz de abordar a temática de Orientação sexual, pois o documento evidencia, a respeito das temáticas decorrentes da transversalidade, que

A educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. (BRASIL, 1998a, p.25)

Tendo, portanto, a mesma importância das áreas convencionais, a transversalidade não estaria inserida também em uma lógica normativa que prioriza um tipo de didática que não consegue abarcar as múltiplas subjetivações e modos de vida que são capazes de ocorrer durante a formação de estudantes, bem como na vida de profissionais da educação?

Essa questão que colocamos não aparece no intuito de abster a necessidade de algum tipo de verdade, muito menos de camuflar qualquer tipo de normatividade que possa vir a ocorrer a partir das problematizações que faremos. Antes, visa demonstrar o caráter generalista e prescritivo, que é seguido pelos/as professores/as, que faz parte da proposta governamental gerando uma incoerência com o que o próprio documento pretende criar a partir da temática transversal. Acreditamos que seja possível trabalhar e problematizar as sexualidades sem que tenhamos que nos moldar ou nos formar dentro de um padrão preestabelecido de sexualidade normativa⁵ ou de um único dispositivo de sexualidade. Para

⁴Tais casos especiais também não são especificados pelo documento.

⁵ Ressaltamos que o documento do Estado PCN- Orientação sexual, pela nomenclatura de parâmetro, pode ser associado não necessariamente a um padrão. O que poderia ser interpretado a partir de uma maneira não normativa. No entanto, primeiro que o documento torna explícita sua necessidade de normatização, como veremos adiante; segundo que esse parâmetro que é 'sugerido' no documento é exclusivamente

isso, como proposta de debate para este trabalho, pretendemos caminhar por outra linha que não a de ensino/aprendizagem – sexualidade/*Scientia sexualis* – naturalização/moralização. Mas buscamos abordar as sexualidades a partir de problematizações advindas de Educação – *Ars erotica*/desnaturalização – modo de vida/ética.⁶

Portanto, nossa pesquisa se faz em torno de um debate entre a moralização e naturalização das sexualidades e um modo de vida ético que busca uma formação Erótica. A primeira diz respeito a uma postura reafirmada pela escola a partir de seu discurso de ensino fundamentado em um contexto médico-prescritivo norteador da função que a Orientação sexual deve estabelecer na própria escola, discurso esse associado à *Scientia sexualis*. O segundo, por sua vez, prioriza questionamentos e problematizações para a busca de um cuidado de si que seja também um ponto de partida e uma fundamentação para o cuidado com o outro. Tal modo de vida se associa às problematizações decorrentes da *Ars erotica*. Assim, trabalharemos o processo de naturalização da sexualidade que se tornou um padrão norteador do Ensino, com o qual o PCN corrobora e, como contraponto desse padrão de naturalização, abordaremos a *Ars erotica* como possibilidade de desnaturalização dessa generalização causada a partir da normatividade da sexualidade.

Questionamos a sexualidade quando é colocada, a partir do PCN, como tema transversal com o nome de Orientação Sexual. Quer dizer, como é possível trabalhar Orientação Sexual como tema sem delinear um caminho através do qual o/a aluno/a será orientado/a? E, sendo orientado/a sexualmente, teremos a necessidade de uma verdade a seguir. Pois quem orienta, orienta para algo ou para algum lugar. Desse modo, o que o currículo faz é, pelo menos conceitualmente, supor um trajeto que precisa ser trilhado e um fim formal que precisa ser alcançado.

Ademais, é possível também questionarmos a transversalidade dessa Orientação: Há alguém responsável pelo trabalho da temática Orientação sexual? Quem é a pessoa

heteronormativo, evidenciando sua postura normativa e, em alguns momentos, exigindo tal postura.

⁶ O processo de relação com a verdade não deixa de existir quando nos remetemos a *Ars erotica*, no entanto, deixa de ser uma verdade comandada pelo objetivo a ser alcançado e se transforma em um poder dizer a verdade sobre si mesmo. Para tanto, Foucault, ao nos remeter as regras de discurso do mestre nos diz que esse discurso deve ser tal que a subjetividade do discípulo possa dele apropriar-se, para que ele (discípulo) possa alcançar seu objetivo que é ele próprio. “Ora, para isso é preciso que, do lado do mestre, haja um certo número de regras que, uma vez mais, incidam não sobre a verdade do discurso, mas sobre a maneira pela qual o discurso de verdade será formulado.” (2010, p.329)

detentora desse conhecimento que os/as estudantes poderão seguir quando o limite a ser trabalhado está posto como transversal no currículo? E mais, existe o melhor momento a ser trabalhada essa temática, visto que a transversalidade que o currículo propõe sugere que cabe a/o professor/a escolher a melhor hora de abordá-lo? Estas são as questões a serem discutidas no corpo desta dissertação, organizada e apresentada do seguinte modo.

No primeiro capítulo analisaremos o PCN- Orientação sexual e seus procedimentos, delegando ênfase ao que é denominado como transversalidade nesse documento, bem como o sentido para o qual a sexualidade é direcionada.

O segundo capítulo aborda de um modo mais direto a maneira como Foucault analisa a *Scientia sexualis* para que possamos demonstrá-la como fundamentação do processo que denominamos de Ensino e o papel da orientação sexual em sua pragmática. Assim, esse capítulo assume um caráter teórico na primeira parte, onde trabalharemos conceitos chaves para que, num primeiro momento, possamos basear nosso diagnóstico na pesquisa foucaultiana para, então, caracterizar o Ensino a partir da perspectiva teórica.

No terceiro capítulo aludiremos ao modo de vida ético a partir da *Ars erotica* e introduziremos a conceitualização da temática Erótica. Num primeiro momento, diferenciaremos os *aphrodisia* da pastoral cristã para, posteriormente, utilizar-nos do modo de vida ético para diferenciarmos a Educação do Ensino.

1. OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E SUA VINCULAÇÃO AOS PROCEDIMENTOS DA *SCIENTIA SEXUALIS*

Neste primeiro capítulo abordaremos o PCN – Orientação sexual e sua concepção de transversalidade no ensino escolar. Para tal, faremos uma análise mais detalhada dos fundamentos deste documento para trazer à luz seu processo normativo e colocaremos em evidência a função *heteronormativa*⁷ que, ligada a uma postura médica, se estabelece como padrão, a nosso ver, contemplando o trajeto especificado como identitário pelo documento. Buscamos nesse documento alguns elementos para que possamos questionar as sexualidades que hoje são pressupostas no espaço escolar pelo PCN – Orientação Sexual, a partir de problematizações que as desnaturalizem, ao mesmo tempo em que explicitem uma das possíveis causas de sua naturalização por meio de procedimentos como o da *Scientia sexualis*. A hipótese que perseguiremos é a de que, nesse documento, há um trajeto que diz respeito a um posicionamento médico prescritivo.

O primeiro indício que sustenta esta hipótese médico-prescritiva é que o documento está repleto de normas que manifestam explícita ou implicitamente a vigilância e trabalho que a escola deve ter a respeito da saúde dos/as estudantes. Em uma de suas passagens, por exemplo, lê-se o seguinte.

A escola deve, então, atuar de forma integrada com os serviços públicos de saúde da região. Consultas regulares ao clínico geral ou ao ginecologista, para o acompanhamento da condição da saúde e do desenvolvimento, são atitudes de autocuidado que a escola precisa fomentar. (BRASIL, 1998b, p.320)

Neste pequeno trecho é possível observarmos que, além de colocar de maneira explícita a escola como dependente/aliada de um sistema de saúde, insere também a normatividade exercida quando se trata de auxílio médico ligado ao sexo. O documento, além de evidenciar que o acompanhamento da saúde viria através de um clínico geral ou ginecologista, em nenhum momento faz menção a um/a urologista, por exemplo. Nesse sentido, vemos que ele se volta para um tratamento da sexualidade prescritivo e moralizante, que delega atenção a um autocuidado no que diz respeito, exclusivamente, ao corpo do órgão sexual, limitando a sexualidade a uma zona erógena e a uma

⁷ De maneira geral, para que o termo não fique sem um prévio esclarecimento, estabelecemos heteronormatividade como uma atividade ligada à norma heterossexual.

heteronormatividade.

A sexualidade experienciada a partir do modelo heteronormativo utiliza-se do termo heterossexual como parte de um discurso mítico cuja relação com o discurso da sexualidade que Foucault aborda é nítido. Para o autor existe o movimento de refluxo que tem a sexualidade regular ao partir das *sexualidades periféricas*. Ele trabalha, em *História da Sexualidade I*, a construção de *sexualidades periféricas*, que ficam à margem do ideal heterossexual. Sua explicação esclarece a presença de um discurso *heteronormativo* trazido a nós como científico-médico e jurídico, apoiado em atos sexuais que foram classificados como normais ou anormais. A partir da visão médica-científica da sexualidade e do próprio sexo, estabelecido como a ação da sexualidade, notamos que o discurso sobre a sexualidade começa a ser pautado tendo como contraponto às *sexualidades periféricas*, com o objetivo de estabelecer identidades sexuais específicas e classificatórias.

Não podemos deixar de ressaltar que esta é apenas uma das perspectivas que podemos seguir a respeito das construções das sexualidades. No entanto, a nosso ver, essa é a perspectiva mais adotada para as formações de sujeitos das sexualidades no âmbito escolar. Dizemos isto justamente neste momento em que as sexualidades têm angariado espaços de discussão nos diversos nichos sociais. Apesar desses espaços já existirem de maneira mais pontual e ordenada, eles compactuam, em grande medida, com os regulamentos científicos apontados a partir de uma regularidade heteronormativa compulsória.

Nesse sentido, vemos que as sexualidades, no âmbito escolar, ainda perpassam pelas dúvidas do que é certo e errado, e que, portanto, há um “certo” a ser seguido ou buscado. Esse certo/errado está vinculado também a um julgamento moral que se esconde e fica entrelaçado numa dinâmica científica, portanto, a um objeto específico. Assim, este tipo de postura é vinculado a valores da cultura na qual essa “norma” se faz presente, atrelando-se, desta maneira à heteronormatividade e causando uma postura de normalidade específica que é vista como o normal.

Nessa lógica do normativo, do certo e do errado, é que surgem as discussões em torno das “diferenças”. Quer dizer, para minimizar o impacto que as nomeadas *sexualidades periféricas* causaram e causam, notamos que o *slogan* do “respeito às diferenças” se coloca em circulação e se faz presente na escola, como também em vários

outros espaços sociais. Porém, com relação a que essas diferenças, que devem ser respeitadas, foram estabelecidas?

Nos diversos momentos em que o PCN – Orientação Sexual faz menção a algum tipo de equidade, ela está necessariamente voltada ao binômio relacionado aos gêneros masculino ou feminino, ao homem ou à mulher. Isso se verifica no seguinte excerto do documento.

A questão de gênero se coloca em praticamente todos os assuntos trabalhados pela escola, nas diferentes áreas. Estar atento a isso, explicitando sempre que necessário, é uma forma de ajudar os jovens a construir relações de gênero com equidade, respeito pelas diferenças, somando e complementando o que os homens e as mulheres têm de melhor, compreendendo o outro e aprendendo com isso a ser pessoas mais abertas e equilibradas. (BRASIL, 1998b, p. 323)

Para “ser diferente” é necessária uma comparação. Como diz Louro: “diferenças, distinções, desigualdades [...] A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso” (1997, p.57). Esta comparação é clara no documento quando explicita exclusivamente homem e mulher como exemplos de sujeitos no espaço escolar para abordar o tema da sexualidade. Essa discussão sobre equidade e diferença ficará ainda mais evidente quando discutirmos as distinções entre Ensino e Formação e, principalmente, aludirmos às diferenças entre esses conceitos para caracterizar a Educação dentro de uma perspectiva formativa, relacionada à formação de atitudes e à ascensão de posturas realizadas mediante escolhas pessoais, por assim dizer⁸. No momento, nosso propósito é evidenciar a posição prescritiva e moralizante contida no PCN – Orientação Sexual, não obstante as contribuições que o documento trouxe para o debate deste tema na escola brasileira. Para isso, remetemo-nos à *Scientia sexualis* para averiguar a gênese das sexualidades e as suas consequências no Ensino. Antes, porém, de discorrermos sobre esse assunto, vale compreendermos também a transversalidade da Orientação Sexual presente no PCN, discussão que será complementar ao debate central deste capítulo.

⁸ No decorrer dos capítulos subsequentes caracterizaremos a Educação como formação de um modo de vida ético e remeteremos a Erótica como um de seus processos. Por hora, mais adiante damos uma explicação um pouco mais detalhada.

1.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – transversalidade da Orientação Sexual

O PCN – Orientação Sexual aparece como um documento formulado pela União e que deve ser utilizado em escala nacional na área de Educação. Ele prioriza o direito ao prazer e à prática da sexualidade com responsabilidade, na tentativa de contribuir para a superação de tabus e preconceitos através de reflexões e discussões que tenham como finalidade sistematizar a ação pedagógica da escola. Está assim colocado no documento redigido pelo Ministério da Educação e do desporto – Secretaria da Educação Fundamental, em sua apresentação: “O objetivo deste documento é promover reflexões e discussões de técnicos, professores, equipes pedagógicas, bem como de pais e responsáveis, com a finalidade de sistematizar a ação pedagógica da escola no trato de questões da sexualidade.” (1998b, p.288).

Formulado no final dos anos 90, o documento aparece em um momento em que a sociedade brasileira está carente de políticas públicas que apreciem as sexualidades e os gêneros. Nesse sentido, o PCN – Orientação Sexual pôde ser considerado um avanço nas discussões que, até aquele momento, eram realizadas por grupos classificados como minorias, como o movimento GLS (Gays, lésbicas e simpatizantes) da época, por exemplo.

Trabalhar questões de saúde pública e a disseminação do HIV através do sexo sem preservativo foi um de seus focos informais, assim como a tentativa de diminuir o conflito social gerado pela eclosão da AIDS e das militâncias sexuais que passaram a pleitear lugares e direitos em nossa sociedade. Podemos agrupar nesse sentido, a colocação acelerada das mulheres no mercado de trabalho, que também causou, e ainda causa, diversas discussões quanto à legislação trabalhista, bem como mudanças significativas na formulação e aspectos da família brasileira.

No entanto, desde sua apresentação, é possível visualizar o tratamento hierárquico que permeia todo o documento. Esse tratamento hierárquico expõe também uma ambiguidade de posicionamento quando, na intitulada *Postura dos educadores*, o documento coloca que cabe ao professor⁹ atrelar informações corretas sobre a sexualidade

⁹ Queremos ressaltar também que todo o documento, inclusive quando faz a discussão das relações de gênero, trata o masculino como universal na escrita, o que também compactua com uma padronização hierárquica. No que diz respeito ao documento, continuaremos tratando os termos da maneira em que são

do ponto de vista científico ao mesmo tempo em que deve se abster, ao máximo, de compartilhar qualquer informação a respeito de si e de suas opiniões. Desse modo

A escola deve informar, problematizar e debater os diferentes tabus, preconceitos, crenças e atitudes existentes na sociedade, buscando não a isenção total, o que é impossível, mas um maior distanciamento das opiniões e aspectos pessoais dos professores para empreender essa tarefa. Isso porque na relação professor-aluno o professor ocupa lugar de maior poder, constituindo-se em referência muito importante para o aluno. A emissão da opinião pessoal do professor na sala de aula pode ocupar o espaço dos questionamentos, incertezas e ambivalências necessários à construção da opinião do próprio aluno. (BRASIL, 1998b, p.302)

Tal posicionamento faz também com que os/as estudantes sejam colocados/as como pessoas não qualificadas para distinguir entre a opinião de um/a professor/a e a postura que, consigo mesmos/as, devem formar e ter. Desse modo, caberia a/o educador/a a tarefa de moldar um espaço de debate, discussões e questionamentos onde sua própria atitude perante o mundo não é bem vinda¹⁰.

Outro posicionamento que também fica evidente é que os gêneros masculino e feminino são traçados, exclusivamente, a partir do binômio homem/mulher, como já salientado anteriormente, neste capítulo. Ao se remeter, por exemplo, à “constituição da identidade da criança” o PCN – Orientação sexual coloca que:

Nessa exploração do próprio corpo, na observação do corpo de outros, e a partir das relações familiares é que a criança se descobre num corpo sexuado de menino ou menina.

Preocupa-se então mais intensamente com as diferenças entre os sexos, não só as anatômicas, mas todas as expressões que caracterizam o homem e a mulher. A construção do que é pertencer a um ou outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas à sexualidade, e pelos padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino. Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos, e transmitidas através da educação, o que atualmente recebe a denominação de “relações de gênero”. Essas representações internalizadas são referências fundamentais para a constituição da identidade da criança. (BRASIL, 1998b, p.296)

Se analisarmos essa passagem notaremos que o documento utiliza de um ciclo de

colocados no mesmo mas, no que diz respeito a nosso texto, trabalharemos com o feminino e masculino quando formos nos referir a um grupo de pessoas que seja formado pelos dois gêneros.

¹⁰ Não excluimos a necessidade que caiba a/o educador/a de formular problematizações e questionamento as/os estudantes onde cada qual terá que procurar solucionar ou mesmo se incomodar por si. Nossa crítica está voltada muito mais para o espaço onde essa/a educador/a se faz presente e que só pode se pronunciar como indivíduo “neutro”.

argumentos para nos certificar de que é a partir das diferenças biológicas dos sexos que uma identidade é estabelecida. Quer dizer, na sociedade admite-se a criança pertencendo a um sexo ou outro e depois se formula a qual gênero esta mesma criança pertence. Dessa maneira, a identidade da criança fica a mercê de seu sexo biológico e da sociedade na qual ela está inserida, não havendo menção qualquer à construção identitária da criança como um processo estratégico em que a subjetivação não implica apenas em assujeitamento aos modelos e aos dispositivos preponderantes, como também em linhas de fuga, de transgressão ou de resistência.¹¹ Posição arbitrária esta quando sabemos que este mesmo documento foi redigido, também, para que o preconceito à denominada “minorias sexuais” pudesse ser explicado, diagnosticado e, o mais possível, abolido. Esta também é uma postura com que o documento parece compactuar e, ao invés de questionar estereótipos, fundamenta-os.

Este seria o padrão estabelecido pelo PCN – Orientação sexual em que o problema se encontra em nos tornarmos sujeitos a uma sexualidade com um modelo preexistente do que vem a ser o correto ou normal. Outro problema que advém de tal posicionamento é nos utilizarmos desse mesmo modelo para pensar a sujeição de várias outras especificidades sexuais. Diante desses problemas, como discutir o tema da sexualidade, de sua transversalidade ou não nas escolas, sem cair na armadilha de uma ou de outra forma de subjetivação? Levantamos esta questão, pois, compactuamos com a análise de Ribeiro quando diz que “em relação à proposta do Ministério da Educação podemos inferir que a condição de ator social é o máximo que se pode compreender ao educando-cidadão” (2007, p.114). Em tal análise, Ribeiro critica a exclusão da possibilidade de se reconhecer como autor, como fundador ou criador de um posicionamento, para se restringir às objetificações já estabelecidas e aos dispositivos existentes. Diz ele que a educação escolar pode contribuir para que os protagonistas se tornem autores de si mesmos, fazendo do/a professor/a um/a contribuinte como ator/atriz e autor/a de libertações individuais. E fazendo do/a estudante, não apenas um/a ator/atriz em busca de uma cidadania, mas um/a ator/atriz em busca de liberdades.

¹¹ No processo de Ensino infantil, há um jogo de saber-poder que estrutura estratégias que devem ser seguidas para que a criança surja como produto do mesmo. Nessas estratégias são vinculados procedimentos que serão ligados aos respectivos dispositivos como rede de relações estabelecidas.

Adentramos assim à *Scientia sexualis*¹² a partir da colocação do sexo em discurso e, agindo dessa maneira, é possível a visualização das estratégias e técnicas utilizadas no percurso da instituição da sexualidade como discurso compatível com o sexo como conhecimento científico-médico. Este parece ser o paradigma utilizado pela Escola para que o currículo possa ser transmitido integralmente para os/a estudantes em seu percurso de Ensino. Assim, a Escola acaba por primar por um modelo prescritivo de ensino onde a transversalidade, no que diz respeito à Orientação Sexual, limita-se a discussões de padrões estabelecidos pela saúde pública remetida a doenças, bem como ao ensino da reprodução humana limitada a relações heterossexuais. Nesses dois casos, será na matéria de biologia ou ciências que a temática será mais trabalhada.

Existe, no entanto, uma parte do PCN – Orientação Sexual que compreende a utilização de um espaço específico para trabalhos ligados à sexualidade. Essa parte é nomeada de *o trabalho em orientação sexual em espaço específico*, e diz respeito a um espaço temporal distinto do da sala de aula diário, bem como a um/a profissional habilitado/a a tal empreitada. Diz o documento que

O profissional que se responsabiliza por esse trabalho pode ser um professor de qualquer matéria ou educador com outra função na escola (orientador educacional, coordenador pedagógico ou psicólogo, por exemplo). O importante é que seja alguém que tenha bom contato com os alunos e, portanto, um interlocutor confiável e significativo para acolher as expectativas, opiniões e dúvidas, além de ser capaz de conduzir debates sem impor suas opiniões. (BRASIL, 1998b, p.331)

No entanto, a nosso ver, esta alternativa iria contra a própria proposta da transversalidade que o mesmo documento prioriza. Visto que a transversalidade, instituída pelo governo, preza por uma abordagem de proximidade informal e informacional entre os/a estudantes e os/a profissionais da educação, aderir à hora-aula no currículo, ou mesmo inserir uma discussão que esteja no projeto pedagógico da escola, faria com que a discussão sobre sexualidade se limitasse ao padrão curricular, carecendo de subsídios e fundamentos compatíveis com tal abordagem. Parece-nos que a boa vontade em redigir um documento que possibilitasse condições de desenvolver uma temática tão polêmica, esbarrou nos/as poucos/a profissionais que se definem como capacitados/a a trabalhar os

¹² De modo geral, a *Scientia sexualis* está ligada à produção de verdade no discurso da sexualidade como propósito de definição das estratégias de poder imanescentes à vontade de saber.

assuntos que carecem ser abordados.

Outro problema que pudemos detectar no documento, e que para nós é ponto central na discussão que apresentamos, diz respeito à colocação que é feita para se referir ao caráter *generalista* da proposta. Tal concepção está explicitada no documento nos seguintes termos:

A Orientação Sexual aqui proposta não pretende ser diretiva e está circunscrita ao âmbito pedagógico e coletivo, não tendo, portanto, caráter de aconselhamento individual nem psicoterapêutico. Isso quer dizer que as diferentes temáticas da sexualidade devem ser trabalhadas dentro do limite da ação pedagógica, sem invadir a intimidade e o comportamento de cada aluno ou professor. (BRASIL, 1998b, p.299)

Ao coletivizar a proposta, abordando-a nos limites da ação pedagógica, que neste documento significa atuar dentro de uma legalidade moralizante e prescritiva, resta a/o profissional que trabalhará a temática uma única possibilidade: generalizar a sexualidade. Já que não se deve falar a respeito de si mesmo para que não haja influência, como já expusemos anteriormente, não se deve também trabalhar um espaço *terapêutico*¹³, pois seria visto como extrapolar o referido limite da ação pedagógica. O que se pode fazer, então, é trabalhar generalizando as sexualidades.

Até aqui fizemos um levantamento de termos dos quais nos utilizaremos para demonstrar o caráter prescritivo do Ensino e então fazemos um contraponto com a formação e educação de sujeitos. Tais termos, que explicaremos na sequência deste capítulo são: *generalização*, padrão estereotipado (normal/anormal) e Ensino. Queremos esclarecer que são esses os conceitos que fundamentam a postura da Escola que se ocupa pela informação, antes do que da formação do/a aluno/, privilegiando o caráter científico tanto como modelo a ser seguido quanto como metodologia que possibilitará desenvolvimento de atitudes éticas.

A escola, ao propiciar informações atualizadas do ponto de vista científico e ao explicitar e debater os diversos valores associados à sexualidade e aos comportamentos sexuais existentes na sociedade,

¹³ Para Foucault (CASTRO, 2009, p.223), há a distinção entre dois termos do sentido terapêutico. O primeiro é delegado ao exercício da filosofia como cura da alma (therapeutiké); o segundo ao exercício da medicina como cura do corpo (iatriké). Nossa colocação se refere ao processo terapêutico que o documento priva o/a professor/a, visto que não está apto/a a trabalhar nesse contexto pedagógico, delegando a/o psicóloga/o a tarefa de trabalhar as sexualidades marginalizadas em um espaço terapêutico que não faz parte do próprio contexto pedagógico que o documento insiste em ressaltar.

possibilita ao aluno desenvolver atitudes coerentes com os valores que ele próprio elege como seus. (BRASIL, 1998b, p.300)

Para que possamos visualizar com maior clareza essas posturas que a Escola utiliza quando se associa ao ensino prescritivo, nosso percurso priorizará as conceitualizações realizadas por Foucault. Dessa maneira trabalharemos, separadamente, cada conceito e os associaremos à nossa discussão problematizando o PCN – Orientação Sexual¹⁴.

1.2. Procedimento de naturalização e generalização das sexualidades

Neste momento, focaremos nossas análises em como o discurso sexual foi construído sobre os paradigmas da *Scientia sexualis* nos parâmetros genealógicos. Este processo pode ser visualizado se retornarmos ao início da modernidade, quando temas tabus como esse passaram a ser matizados pela ciência médica nos termos em que Foucault compreende. Nesse processo poderemos visualizar a gênese desse paradigma que se desenvolveu até o presente, com a sofisticação do discurso médico e, mais recentemente, também pedagógico. Esse processo será denominado por Foucault a partir do conceito de dispositivo de sexualidade.

Posteriormente, iremos nos remeter principalmente à possibilidade de contexto para a naturalização e generalização dos pressupostos sexuais advindos tanto da *anátomo-política* como da *biopolítica*, para elucidarmos a base do processo que nos motiva a problematizar as sexualidades nos parâmetros estabelecidos pelo Ensino nas escolas nacionais, em especial as públicas. Será a partir tanto dessa *generalização* quanto da possibilidade oposta que a *Ars erotica* privilegia a partir da *desnaturalização*, que questionaremos os padrões estabelecidos para as sexualidades na Educação. Este, portanto, é o ponto central de nossa dissertação, e será levando em consideração essa gênese que abordaremos tanto a *naturalização* como a *desnaturalização* das sexualidades.

O discurso sobre a sexualidade se constitui como parte de um estereótipo histórico-

¹⁴ Para que possamos adentrar no próximo tópico, gostaríamos antes de esclarecer que o PCN – Orientação Sexual não surgiu de maneira aleatória. Até 1996 a orientação sexual era formalizada nas escolas por meio do tópico “educação para a saúde”. Não significa, no entanto, que o tema Orientação sexual tenha partido desse pressuposto, mas o ressaltamos para evidenciar que as sexualidades estavam inseridas de maneira mais explícita na área da saúde.

social politicamente estabelecido em razão de seu objeto ser colocado como necessário na formação do assujeitamento do indivíduo, fazendo com que ele seja reconhecido por suas práticas sexuais e, ao mesmo tempo, ser formado a partir de conflitos internos/externos que culminam na subjetivação do indivíduo, tornando-o normal ou anormal. Dirá Foucault:

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder. (2005a, p.100)

Ao fazermos uma discussão a respeito das sexualidades, necessariamente, remetemo-nos ao dispositivo de sexualidade. Este, segundo Foucault, é superposto ao dispositivo de aliança¹⁵. O que tem em comum com o dispositivo de aliança é de também se articular aos parceiros sexuais. No entanto, o dispositivo de sexualidade, além de funcionar a partir de técnicas móveis, polimorfos e conjunturais de poder, tem por objetivo produzir uma extensão permanente dos domínios e das formas de controle. As diferenças ficam evidentes quando Foucault exprime que

Numa palavra, o dispositivo de aliança está ordenado para uma homeostase do corpo social, a qual é sua função manter; daí seu vínculo privilegiado com o direito; daí, também, o fato de o momento decisivo, para ele, ser a “reprodução”. O dispositivo de sexualidade tem, como razão de ser, não o reproduzir, mas o proliferar, inovar, anexar, inventar, penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada e controlar as populações de modo cada vez mais global. (2005a, p.101)

Mas, o que podemos utilizar com maior afinidade em nosso trabalho é a junção e a busca pela generalização que esses dois dispositivos efetuam ao se tornarem quase que dependentes um do outro. O dispositivo de sexualidade que começou a ser formado nas margens das instituições familiares, não em busca de um *status*, porém com o objetivo de proliferar, passa a ser considerado pela família a partir do desenvolvimento tanto no que diz respeito à indisciplina dos diretores espirituais, quanto no que diz respeito à pedagogia, levando em consideração todo o debate sobre educação pública ou privada, institucional ou familiar das crianças. Neste sentido, conclui Foucault que “a família é o cristal no

¹⁵ Segundo Foucault, por dispositivo de aliança entende-se “[...] sistema de matrimônio, de fixação e desenvolvimento dos parentescos, de transmissão dos nomes e dos bens. [...] se estrutura em torno de um sistema de regras que define o permitido e o proibido, o prescrito e o ilícito; [...]”. (2005a, p.100/10)

dispositivo de sexualidade: parece difundir uma sexualidade que de fato reflete e difrata. Por sua penetrabilidade e sua repercussão voltada para o exterior, ela é um dos elementos táticos mais preciosos para esse dispositivo.” (2005a, p.105)

Essa relação estabelecida a partir do externo talvez possa ser mais bem visualizada se nos detivermos, por um momento, no caminho realizado por Foucault da *anátomo-política* à *biopolítica*. A passagem estabelecida por Foucault da *anátomo-política* do corpo para a *biopolítica* da população seria a passagem de todo um processo que era centrado no território¹⁶ e que, a partir das modificações de referenciais, por diversos motivos, se tornará centrado no corpo, na *bíos*.¹⁷

No curso ministrado por Foucault, no *Collège de France* no ano de 1976, intitulado *Em defesa da sociedade*, na aula de 17 de março, ele nos remete a um cenário de mudanças. Após começar ressaltando a *teoria clássica da soberania* que tem como atributo fundamental o direito de vida e de morte, portanto de deixar viver ou de fazer morrer, o autor traçará um caminho genealógico que contrapõe este direito político do soberano com o *biopoder*. No final do século XVII e no decorrer do século XVIII, segundo a genealogia foucaultiana, a tecnologia disciplinar do trabalho¹⁸ é estabelecida social e politicamente. Esta tecnologia aparece no intuito de incumbir os corpos a aumentarem a força útil através de exercícios e treinamentos, utilizando-se de técnicas de racionalização.

A partir do conhecimento advindo da técnica ou, mais precisamente, da tecnologia do poder¹⁹, Foucault ressalta quatro procedimentos que o Estado utiliza na tentativa de generalização da história para que essas técnicas sejam acopladas a uma cronologia estabelecida²⁰. São estes: desqualificação dos saberes inúteis; normalização desses saberes entre si; classificação hierárquica; e centralização piramidal. (2005b, p.215-16). Neste

¹⁶ Foucault designa como território uma noção jurídico-política, portanto, o controle por um determinado tipo de poder. Assim a noção de governo não se refere, exclusivamente, ao território. “O objeto do governo é uma espécie de conjunto complexo constituído por homens e coisas: os homens em suas relações e nexos, seu entrelaçamento com as coisas (as riquezas, os recursos e também o território).” (CASTRO, 2009, p.414)

¹⁷ Esta passagem não implica em exclusão da primeira pela segunda. Implica, no entanto, em enfatizar qual das duas terá maior importância científica a partir de dado momento histórico.

¹⁸ Evidenciamos que essa tecnologia é ‘aplicada’ apenas na aristocracia e posteriormente burguesia.

¹⁹ Para o autor, técnica e tecnologia implicam em uma relação direta entre táticas e estratégias. Diz Castro que “Foucault utilizou essa terminologia e essa conceitualização, em primeiro lugar, para estabelecer uma metodologia de análise do poder (a disciplina e o biopoder); depois estendeu essa perspectiva ao estudo da ética.” (2009, p.412)

²⁰ Esse processo que denominamos cronológico está associado à metodologia de análise de poder que Foucault utiliza para regularizar e racionalizar as práticas que são por ele estudadas.

movimento de organização dos saberes são utilizadas técnicas de poder centradas no corpo individual. Essas técnicas visam a aumentar a eficácia física do corpo que, para a época, era necessária. Utiliza-se então de uma disciplinarização do corpo com o intuito de torná-lo dócil e competente ao sistema de produção. Assim, deixa-se o suplício da *teoria clássica da soberania*²¹ e se inicia uma “mecânica do poder” que tem como objetivo o domínio do corpo dos outros, não apenas para que os indivíduos façam o que quiserem, mas também para que operem da maneira estabelecida, a partir das técnicas demonstradas, com a rapidez desejada. Esta será a tecnologia que receberá o nome de *anátomo-política*.

Para que possamos explicar a *biopolítica*, precisamos nos fazer valer do conceito de *biopoder*. Grosso modo, este seria a utilização que a *biopolítica* começou a realizar da biologia para fazer, por um lado, com que o número de seres vivos aumentasse; e por outro, com o objetivo de dominar as capacidades desses seres vivos. Dirá Pérez que:

El biopoder no sería posible se los progresos de la medicina y la biología no hubiesen sentado primero los cimientos de la higiene; es decir, si no se hubiese salvaguardado la vida que ya existía. Luego, vino el control de la reproducción de las especies y la creación de nueva vida; por último, se creó la capacidad para potenciar unos rasgos e eliminar otros (UGARTE PÉREZ, p.79-80)

Portanto, diferentemente da *anátomo-política* que incide sobre os corpos individuais, a *biopolítica* se instala na espécie humana. Neste sentido é colocada como uma tecnologia regulamentadora da vida. Revel dirá que

Enquanto a disciplina sucedia como “anátomo-política” dos corpos e se aplicava basicamente aos indivíduos, a biopolítica representa, portanto, essa grande “medicina social” que se aplica à população com o propósito de governar sua vida: a vida faz, daí em diante, parte do campo do poder. (2011, p.25)

A tecnologia regulamentadora da vida apresenta-se como tecnologia de produção de sujeito e, diferentemente da *anátomo-política* que se instala no corpo de cada indivíduo, a *biopolítica* é realizada a partir de práticas saber-poder na tentativa de regulamentar o sujeito às estratégias de controle estabelecidas pelo Estado para a população²².

²¹ A teoria clássica de soberania ressalta que o direito de morte sobre os súditos garantia o direito de vida do soberano.

²² Aqui já podemos nos remeter ao padrão generalizador que o Estado procura instaurar no ensino da população. Visando nossa temática podemos observar que há um padrão consistente com um sistema que procura por regularização. Essa busca por regulamentar o sujeito em estratégias de controle dá lugar a

Temos assim uma primeira distinção entre duas tecnologias. Primeiro a tecnologia disciplinar do corpo, datada do século XVII ao começo do século XVIII que será descrita como: “[...] centrada no corpo, produz efeitos individualizantes, manipula o corpo como foco de forças que é preciso tornar úteis e dóceis ao mesmo tempo.” (FOUCAULT, 2005b, p.297). Esta seria a primeira acomodação, a disciplinar, “[...]: acomodação dos mecanismos de poder sobre o corpo individual, com vigilância e treinamento [...]”²³. (2005, p.298)

Em um segundo momento a tecnologia regulamentadora da vida, datada por volta da metade do século XVIII, é descrita como

[...] centrada não no corpo, mas na vida; uma tecnologia que agrupa os efeitos de massas próprios de uma população, que procura controlar a série de eventos fortuitos que podem ocorrer numa massa viva; uma tecnologia que procura controlar (eventualmente modificar) a probabilidade desses eventos, em todo caso em compensar seus efeitos. (2005b, p.297)

A segunda acomodação relativa a fenômenos globais e de população em conjunto com processos biológicos ou biossociológicos das massas humanas há a implicação de “[...] órgãos complexos de coordenação e de centralização” (2005b, p.298). Na tecnologia disciplinar dos corpos o sistema seguido é: corpo-organismo-disciplina-instituições; e na tecnologia regulamentadora da vida: população-processos biológicos-mecanismos regulamentadores-Estado.²⁴

No curso *Em defesa da sociedade*, Foucault fará uma primeira trajetória a partir de *Boulainvilliers*²⁵ assumindo um *princípio de inteligibilidade* na gestão do Estado, onde até então se assumia o *princípio de racionalidade*. Para compreendermos melhor esses princípios é preciso considerar que *Boulainvilliers* se utiliza do saber que os intendentess, a administração pública monárquica, propunham ao poder, de maneira crítica. Assim,

fundamentação de estereótipos que possam ser controlados e submetidos a uma prática informacional para que possa ser visualizado e passado como modelo para o ensinamento de mais sujeitos.

²³ Podemos aqui nos recordar do modelo do panóptico, tão frequentemente utilizado por Foucault (1987).

²⁴ Ressaltamos que estes tipos de tecnologias ainda podem ser visualizados em cursos que priorizam exclusivamente qualificar mão de obra. Assim, cursos de formação para mercado de trabalho como cursos técnicos oferecidos pelo Estado, ou mesmo instituições privadas, quando ligados à produção e maquinário, têm por pretensão estabelecer qualificação sobre o corpo procurando uma ligação consistente com a demanda oferecida para sua inserção.

²⁵ Este é o encarregado do círculo de Borgonha de apresentar ao duque de Borgonha o relatório que Luís XIV havia pedido a seus intendentess. Pede-se para que ele o torne mais leve, que o interprete, que faça a triagem do material. Boulainvilliers cumpre o trabalho com reflexões críticas e discursos, que Foucault ressalta ser “[...] assaz curioso, uma vez que se trata, para esclarecer o estado atual da França.” (2005b, p.152)

reimplanta esse saber em seu próprio discurso e faz com que funcione contra o sistema da própria monarquia absoluta. Desse modo ele se utiliza do saber dos intendentess para suas análises históricas, mas que terão uma forma de relação que funcione no interior do domínio da narrativa histórica de maneira contínua.

Parte-se, portanto, de um *princípio de racionalidade* em que o Estado se utiliza do saber dos intendentess para registrar um programa de governo, para um *princípio de inteligibilidade* da história em que a introdução da memória dos acontecimentos por *Boulainvilliers* se faz importante na medida em que faz atuar entre os homens relações de poder, relações de força e certo jogo de poder. Com essa alteração é possível estabelecer um contínuo histórico-político em relação aos acontecimentos, que levando em consideração este novo princípio, puderam ser empregados dentro de um quadro político pensado a partir de um tempo cronológico.

O *princípio de inteligibilidade* é importante para nossa pesquisa na medida em que foi a partir desse contínuo que Foucault estabeleceu uma genealogia dos saberes que tem como eixo prática discursiva-enfrentamento de poder, em contraste com a história das ciências.

O que distingue o que poderia denominar a história das ciências da genealogia dos saberes é que a história das ciências se situa essencialmente num eixo que é, em linhas gerais, o eixo conhecimento-verdade, ou, em todo caso, o eixo que vai da estrutura do conhecimento à exigência da verdade. Em contraste com a história das ciências, a genealogia dos saberes se situa num eixo que é diferente, o eixo discurso-poder ou, se vocês preferirem, o eixo prática discursiva-enfrentamento de poder. (2005b, p.213)

Ressaltamos esta distinção, pois entre *anátomo-política* e *biopolítica* este será o posicionamento do Estado com relação ao contínuo histórico, na tentativa de se reinserir na ordem do saber como *generalização*. Esta generalização será o ponto de contato entre as políticas do Estado e a ciência médica, que preconizará um quadro histórico de naturalização. Assim, a psiquiatria terá seu campo de domínio estendido e estabelecido em conjunto com a neurologia e a biologia geral a partir da fixação adulta de uma criança e a infantilidade de um adulto²⁶.

Para que possamos estabelecer as ligações que a *generalização* engloba entre o

²⁶ Adiante trataremos de esclarecer tais ligações.

campo psiquiátrico, judiciário e educacional, com relação às sexualidades, faz-se necessário explicações um pouco mais detalhadas sobre como a generalização forma e o modo como Foucault caracteriza que essa formação pode nos ajudar a compreender as sexualidades num plano não propriamente biológico, científico, moral, mas, sobretudo, ético e político.

Nomeamos esses campos para podermos visualizar o sujeito com o qual estamos trabalhando e como esse mesmo sujeito é trabalhado no espaço escolar. Podemos estabelecer um elo entre a identidade desse sujeito e sua sexualidade. Isso porque, diferentemente do que faremos notar adiante no que diz respeito à Erótica, na sexualidade que adentra o século XIX, vê-se uma associação direta e nítida entre a prática da vida cotidiana e as direções normativas que são enunciadas pelo padrão heteronormativo. Dessa maneira, a partir do século XIX têm-se um sujeito sexualizado em todas as suas características identitárias, desde sua postura e vestimenta, até a caracterização de seu modo de falar ou afeto em família.

1.3. Da normalidade à anormalidade e vice-versa

Abordaremos então o padrão normal/anormal para confrontarmos esse aspecto identitário que prioriza a sexualidade como norma para o sujeito como um todo e ressaltaremos o trajeto que corroborou para que esse tipo de postura se faça presente, até hoje, no ensino em geral. Mas, por que retornar a conceitos como naturalização, generalização, anátomo-política ou até mesmo biopolítica quando o que queremos discutir e problematizar são as sexualidades?

A sexualidade que hoje vivenciamos é um conceito que aparece apenas por volta do século XIX, e ela tem um ‘nascimento’ justamente no contexto da *biopolítica*. Não dizemos, com isso, que não havia discussão a respeito do sexo, mas, como veremos mais adiante, haverá uma distinção entre três figuras específicas para que uma anomalia de tipo sexual seja classificada como tal. E uma dessas figuras será a do/a “masturbador/a”. Essa foi a figura da qual nos utilizamos para fundamentar nossa discussão no que diz respeito a uma normalização estereotipada que, posteriormente, culminou nas sexualidades periféricas.

A figura do/a *masturbador/a* é encontrada em *Os anormais*. Foucault baseia a introdução da monstruosidade na distinção das tecnologias utilizadas entre a “exclusão do leproso” e a “inclusão do pestífero”. Portanto, antes de discorrer a respeito do/a *masturbador/a*, é necessário que adentremos nessas tecnologias.

A “exclusão do leproso” é uma tecnologia recorrente durante toda a Idade Média e sua principal característica é uma regra de não-contato entre o(s) indivíduo(s) com lepra e outro que não a possua. É a exclusão desse(s) indivíduo(s) para fora dos limites da comunidade. Tal rejeição criava duas massas distintas: a de dentro da cidade e a de fora, a exterior. Seria uma desqualificação jurídica e política desse(s) indivíduo(s), já que era(m) declarado(s) morto(s), inclusive com bens transferidos se fosse o caso. Para esse modelo de tecnologia Foucault dirá que “descrevem-se em geral os efeitos e mecanismos de exclusão, de desqualificação, de exílio, de rejeição, de privação, de recusa, de desconhecimento; ou seja, todo o arsenal dos conceitos e mecanismos negativos da exclusão. (2002, p.54)”

Essa tecnologia utiliza de mecanismos negativos, da exclusão. Modelo em que o(s) indivíduo(s) é(são) expulso(s) para que haja a purificação da comunidade. Tal tecnologia, segundo Foucault, começaria a desaparecer entre o fim o século XVII e começo do XVIII.²⁷ Com esse modelo queremos fazer notar as práticas de exclusão, rejeição ou marginalização.

A outra tecnologia é a da “inclusão do pestífero”, modelo que Foucault diz ter sido reativado, por ser tão antigo quanto o primeiro, utilizando-se do exemplo de quarentena estabelecido em uma cidade onde a peste se encontrava para explicá-lo. As principais características desse modelo são diametralmente opostas a do modelo de exclusão. Para controlar a peste há a necessidade de presenças vigiadoras em cada casa, em cada rua ou bloco. Há a necessidade de atribuição de lugar, de uma observação próxima e meticulosa.

De fato, no início da quarentena, todos os cidadãos presentes na cidade deviam dar seu nome. Seus nomes eram anotados numa série de registros. Alguns desses registros ficavam na mão dos inspetores locais, os outros ficavam em poder da administração central da cidade. E todos os dias os inspetores deviam passar diante de cada casa, parar e fazer a chamada. A cada indivíduo era atribuída uma janela à qual devia se mostrar e, quando chamavam seu nome, ele devia se apresentar nessa janela, estando entendido que se não se apresentava é que estava de cama; e, se estava de

²⁷ Foucault não data o fim das práticas de exclusão, apenas data o desaparecimento da “exclusão dos leprosos”.

cama, é que estava doente; e, se estava doente, é que era perigoso. (2002, p.56-7)

A mediação faz parte desse modelo de organização antitético ao do leproso. Esse é o momento do policiamento da população em seu ponto extremo a partir da ação estabelecida em cada indivíduo.

Foucault afirma que, dessa forma, a divisão e a discussão que antes se estabelecia a partir da relação de poder instituída entre médico-juiz e juiz-médico²⁸, que advém de uma série de investimentos da Igreja em paralelo com o judiciário, serão, aos poucos e até o século XIX, deslocadas para a área da psiquiatria penal e com sua trajetória dirigida à articulação do discurso para o campo das anomalias (normal/anormal). É estabelecido, assim, o normal/anormal na análise foucaultiana. Mas, para que essa norma seja estabelecida há a necessidade de se considerar as relações de poder. E tais relações, diz Foucault, são praticadas entre o limite do direito da soberania²⁹ e a mecânica da disciplina. Interessa-nos aqui essa forma de exercício de poder no limite da mecânica da disciplina.

A partir dessa diferenciação estabelecida entre “exclusão do leproso” e “inclusão do pestífero”, bem como do *princípio de inteligibilidade* estabelecido no contexto histórico-político, há a presença de três características que são ressaltadas como premissas à figura do/a masturbador/a advinda do que é denominado de *culpabilização das crianças*. A primeira é a ficção da doença mental total e significa que o jovem masturbador é detentor de todos os sintomas de doenças possíveis; a segunda é que a masturbação torna-se origem, portanto, etiologia, de todas as doenças possíveis; e, por fim, o delírio etiológico, onde os médicos tentaram fazer com que os próprios doentes relacionassem seus sintomas à masturbação. Estas são as características primeiras da masturbação que, como vemos adiante, na mesma obra, culmina na aparição do *pequeno masturbador*, indócil e inassimilável ao sistema normativo de educação (2002, p. 371). Esse é o sujeito colocado como objeto da *Scientia sexualis*. O pequeno masturbador é posto como indivíduo psiquiatrizável, diferente do que ocorria na campanha antimasturbatória em que o jovem masturbador é tido como causador de suas doenças, mas dentro de códigos questionáveis

²⁸ Como referência a aula de 08 de Janeiro de 1975, Curso no Collège de France – Os anormais, Michel Foucault.

²⁹ Como referência aula de 14 de Janeiro de 1976, Curso no Collège de France – Em defesa da sociedade, Michel Foucault.

pela medicina.

O pequeno masturbador não necessariamente é burguês. Então, a psiquiatrização deixa de vir de cima e passa a rodear todas as esferas possíveis. Faz parte do processo de diretrizes higiênicas e morais das famílias, que também, a partir do século XIX, são instituídas de outra maneira. Foucault dirá que “está-se substituindo uma psiquiatria dos processos patológicos, que são instauradores de descontinuidades, por uma psiquiatria do estado permanente, um estado permanente que garante um estatuto definitivo aberrante.” (2002, p. 308)

A psiquiatria dos processos patológicos admitia como ponto de apoio de suas formulações o isolamento da masturbação. Assim, agrupava as doenças a partir da prerrogativa de processos que, retroativamente, poderiam ser ligados à atitude da masturbação pelo adolescente, causando um paralelo entre os processos observados neste adolescente e a atitude anterior de causa desses processos. A partir da busca de um “delírio instintivo”, com a pretensão de diagnosticar um sintoma, construía-se um processo patológico. E é neste contexto que se insere a masturbação do jovem. Este seria um processo através do qual a fundamentação da medicina pela busca etiológica das doenças na masturbação se faz presente.

Já a psiquiatria do estado permanente engloba no conceito de *estado* não uma doença, mas, como dirá Foucault, “uma base anormal a partir da qual as doenças se tornam possíveis.” (2002, p.397) Vemos então como característica de uma nova nosografia este aspecto da construção dos discursos teóricos psiquiátricos a partir da metade do século XIX como constituição de mudança na área de atuação médica. Assim como o conceito de *estado*, a utilização de um novo termo clínico, a *síndrome*, também entra em vigor, sendo ressaltada não como sintoma de doenças, mas sim como condutas aberrantes. Síndrome na medida em que é “uma configuração parcial e estável que se refere a um estado geral de anomalia.” (2002, p.396)

Passa-se de um “delírio instintivo” para uma espécie de desequilíbrio funcional do conjunto. Portanto, Foucault expõe que

Não há doença intrínseca ao instinto, há antes uma espécie de desequilíbrio funcional do conjunto, uma espécie de dispositivo ruim nas estruturas, que faz que o instinto, ou certo número de instintos, se ponha a funcionar “normalmente”, de acordo com seu regime próprio, mas “anormalmente” no sentido de que esse regime próprio não é controlado

por instâncias que deveriam precisamente assumi-los, situá-los e delimitar sua ação. (2002, p. 381)

Fazemos esta trajetória para introduzir a infância como ponto de referência da psiquiatria, assim como assinalado por Foucault. Isto porque há neste movimento uma mudança de efeito de extensão da psiquiatria. A conduta que antes era limitada no interior de uma sintomatologia para que pudesse ser psiquiatrizável, passa a se valer de qualquer vestígio de infantilidade para que adentre tal domínio.

Com isso, serão submetidas de pleno direito à inspeção psiquiátrica todas as condutas da criança, pelo menos na medida em que são capazes de fixar, de bloquear, de deter a conduta do adulto, e se reproduzir nela. E, inversamente, serão psiquiatrizáveis todas as condutas do adulto, na medida em que podem, de uma maneira ou de outra, na forma de semelhança, da analogia ou da relação causal, ser rebatida sobre e transportadas para as condutas da criança. (2002, p. 388)

É nesse momento que podemos visualizar os efeitos da *generalização* que a medicina, a partir da psiquiatria, realiza. Este trajeto da campanha antimasturbatória que visa a encontrar uma etiologia das doenças, até a introdução das condutas como pressupostos psiquiatrizáveis gera um contínuo que se estenderá na história como processos de estereótipos das sexualidades advindo das anormalidades.

Então, um primeiro ponto de efeito da *generalização* seria um percurso integral de todas as condutas da criança, assim como um percurso total das condutas dos adultos, na tentativa de desvelar tanto traços de fixação adulta no primeiro, como de infantilidade no segundo. O segundo ponto de efeito da *generalização* é visualizado na medida em que se unem três elementos que até então estavam separados: o prazer e sua economia; o instinto e sua mecânica; e a imbecilidade ou retardo com sua inércia e suas carências. O terceiro ponto é a correlação da psiquiatria com a neurologia e a biologia geral. Por fim, o aparecimento de um tipo de conduta que, não sendo patológica, já que não é doentio e é em si mesmo sadio, nem por isso deveria aparecer tão cedo ou tão tarde e com tão pouco controle.

Se, nos termos caracterizados por Pagni (2010), a pedagogia se ocupa de uma arte de governo da infância e a escola se constitui no tempo e no espaço em que essa governamentalização ocorre no sentido de formar adultos normais e cidadãos responsáveis, o pequeno masturbador, visto como um dos desvios a serem governados desde fora e

enquadrado à normalização, é um dos seus objetos privilegiados, com o intuito de exercer sobre o corpo infantil um olhar atento e prescrever toda uma sorte de comportamentos e de condutas morais. É nesse âmbito que, desde a modernidade, inserem-se inúmeras tentativas de promover uma educação moral que, dentre outras ambições, incide sobre a orientação sexual das crianças e a regulamenta em uma série de práticas. E, ao que tudo indica, a regulamentação proposta pelo PCN - Orientação sexual não foge a esse paradigma, mesmo quando se propõe a tratar do tema da sexualidade como transversal às disciplinas curriculares da escola. Isso se verifica na medida em que se pode notar no documento a gênese da criança sexualizada em um processo de generalização que tem no princípio de inteligibilidade seu cerne, em que o ensino naturaliza um padrão de identidade a partir do normal/anormal dentro de um tratamento hierárquico de discursos. Por esse motivo, argumentaremos a seguir pela hipótese de que a *Scientia sexualis* é que organiza esses discursos e confere às práticas de orientação sexual da escola um sentido moralizante, que prioriza identidades normativas e classificatórias, corroborando com a educação moral promovida nessa instituição, mesmo em um contexto histórico em que encontra extrema dificuldade de vigorar.

Tentaremos demonstrar o teor de continuidade, a partir de uma genealogia, no que diz respeito às práticas escolares. No processo de acontecimentalização vislumbraremos a possibilidade de as sexualidades aparecerem como ruptura com as práticas moralizantes que cerceiam o corpo em detrimento do espírito. Esse processo de acontecimentalização das sexualidades nas práticas escolares está ligado ao contexto de inteligibilidade que o Estado pretende admitir e cunhar na sociedade para que a mesma possa ser interpretada dentro de padrões lógicos estabelecidos social e politicamente pelo próprio Estado e não necessariamente pelas pessoas que transitam nesses espaços.

Utilizando-nos de referências no que diz respeito ao proceder na análise histórica, esses discursos das sexualidades introduzidos nas escolas teriam como intenção fazer surgir uma singularidade onde existe uma constante histórica. Interessante é notar que essa seria uma primeira característica de um processo de acontecimentalização, que, no entanto, deveria ser seguida pelo encontro de conexões, jogos de força, estratégias em que fosse possível, posteriormente, a formação do que seria denominado de “evidente”. Porém, ao generalizar e naturalizar a inserção das sexualidades no currículo, emergimos em uma

tendência de desacontecimentalização, que pode ser tratada também a partir de parâmetros de normalização, gerada no exterior dessa mesma análise histórica.

Por fim, o que poderia ser discutido no nível de análise de acontecimento pelos processos múltiplos que os constituem; análise de acontecimento como um polígono de inteligibilidade sem prévia definição de números de lados; e um polimorfismo crescente dos elementos que entram em relação, deixam de assim o ser e torna-se uma história desacontecimentalizada, unitária e necessária para mecanismos econômicos, estrutura antropológica e um processo demográfico que se pré-dispõe a ter um ponto culminante da análise. Quer dizer, a inserção das sexualidades, ao invés de se caracterizar como a ruptura de uma forma de proceder, atuou em favor de um princípio de inteligibilidade histórica. (CASTRO, 2009, p.26)

2.A SCIENTIA SEXUALIS E SEU OLHAR SOBRE O TEMA DAS SEXUALIDADES NA ESCOLA

Iremos, neste capítulo, remetermo-nos à análise da história da sexualidade ocidental que Foucault denominou de *Scientia sexualis*, a fim de continuarmos a demonstrar o caráter prescritivo do Ensino. Por *Scientia sexualis* entende-se um procedimento para a produção de verdade do sexo que utiliza tática de poder imanente de uma dada ordem de discurso, o que significa que a verdade do sexo aparece através do ritual do discurso. Este ritual do discurso é descrito por Foucault a partir do procedimento da confissão e de discursividade científica.

A produção do discurso privilegia um desejo de, logo de início, já estar do outro lado dele (o discurso), sem ter que passar pelas solenidades e rituais que a instituição impõe. Isto quer dizer que nosso desejo espera que os discursos sejam correspondentes às nossas expectativas, que as verdades possam nos levar a um “destroço feliz”, sem que tenhamos que entrar em uma ordem do discurso.

O desejo diz: “Eu não queria ter de entrar nesta ordem arriscada do discurso; não queria ter de me haver com o que tem de categórico e decisivo; gostaria que fosse ao meu redor como uma transparência calma, profunda, indefinidamente aberta, em que os outros correspondessem à minha expectativa, e de onde as verdades se elevassem, uma a uma; eu não teria senão de me deixar levar, nela e por ela, como um destroço feliz. (FOUCAULT, 2008, p. 7).

O Ocidente nos mostra, no entanto, a partir das instituições, que o discurso está na ordem das leis. O que Foucault irá dizer é que tanto esse desejo como essa instituição são réplicas opostas de uma mesma inquietação:

[...] inquietação diante do que é o discurso em sua realidade material de coisa pronunciada ou escrita; inquietação diante dessa existência transitória destinada a se apagar sem dúvida, mas segundo uma duração que não nos pertence, inquietação de sentir sob essa atividade, todavia cotidiana e cinzenta, poderes e perigos que mal se imagina; inquietação de se supor lutas, vitórias, ferimentos, dominações, servidões, através de tantas palavras cujo uso há tanto tempo reduziu as asperidades. (FOUCAULT, 2008a, p. 8).

Dentro desse contexto de discurso, o autor apresenta uma hipótese que pressupõe procedimentos e princípios em que a produção do discurso transpassa relações de poderes, controle, seleção, organização e redistribuição. E, ao questionarmos nossos contextos discursivos, argumenta que o ponto essencial de quem fala é o lugar em que fala, o ponto de vista de que se fala e as instituições que o incitam a falar: “Daí o fato de que o ponto essencial (pelo menos, em primeira instância)[...]; levar em consideração o fato de se falar

de sexo, quem fala, os lugares e o ponto de vista de que se fala, as instituições que incitam a fazê-lo, que armazenam e difundem o que dele se diz,[...]. (2005, p. 16).

O autor, então, irá esquematizar seu pensamento e nos mostrar em *História da sexualidade I* que a *vontade de saber* nos remete a *técnicas polimórficas do poder*, ao *fato discursivo* (colocação do sexo em discurso). Uma *produção discursiva* equivale à produção de saber e à transposição de poder. Assim exposto, é compreensível que o discurso faça parte de um “jogo de saber e poder” em que quem o utiliza, mesmo que de maneira silenciosa, adquira maiores transposições de poder sobre outro alguém.

Ao remetermos as sexualidades ao Ensino, referimo-nos a um padrão normativo que estabelece regras científicas de aprendizagem e modos corretos de relações. Assim sendo, o padrão normativo do Ensino está vinculado a um padrão normativo de vivência, visto que em nossa sociedade, teoricamente, a Escola é utilizada como parâmetro de aprendizagem da melhor forma de vida coletiva, da cidadania. A transversalidade no PCN, então, foi instituída para atravessar esse padrão normativo e conseguir alcançar uma multiplicidade de conexões e relações que a disciplinaridade e a interdisciplinaridade³⁰ não conseguiriam abarcar. Assim, a transversalidade

[...] diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade). E a uma forma de sistematizar esse trabalho e incluí-lo explícita e estruturalmente na organização curricular, garantindo sua continuidade e aprofundamento ao longo da escolaridade (BRASIL, 1998a, p.30)

Vemos que a transversalidade instituída no PCN se insere em uma dada didática que será estabelecida por cada escola no momento em que esta questionar e diagnosticar seus “problemas” para trabalhá-los.

A educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. Com isso o currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e que novos temas sempre podem ser incluídos (BRASIL, 1998a, p.25)

Ao abranger uma flexibilidade no currículo convencional, vê-se que a Escola adere à possibilidade de trabalhar cada temática de acordo com as “necessidades” de cada estudante. No entanto, as características da formação dos/as educadores/as parecem limitar

³⁰ Esta é exposta como uma relação entre disciplinas.

essa transversalidade quando se apoiam em propostas recorrentes e simplistas, como uma visão das sexualidades exclusivamente ligada à reprodução e à saúde pública. Por não saberem como tratar e trabalhar em si mesmos/as suas próprias sexualidades, os/as educadores/as acabam por limitar a transversalidade a padrões formais e normativos. Além disso, mesmo sendo flexível quanto ao fato de não ser uma disciplina convencional dentro do currículo formal, a Orientação Sexual acaba por ser limitada pelos subsídios curriculares quando associada, necessariamente, a esse mesmo currículo.

O que podemos observar, portanto, a partir das exposições aqui realizadas, é que a transversalidade trabalhada no PCN – Orientação Sexual está muito aquém do que nos é permitido discutir e experienciar no espaço escolar, se pretendemos abordar, efetivamente, essa temática. Percorreremos, portanto, nesse segundo capítulo, a genealogia que acreditamos ser a fundamentação da transversalidade das Orientações Sexuais.

2.1. A monstruosidade e as características da confissão

Para nos aprofundarmos na análise da *Scientia sexualis* vimos a necessidade de descrever *acontecimentos* que se consumaram para que ela se fundamentasse como científica, em especial nos parâmetros da medicina. O que vemos na psiquiatria clássica, à época da medicina das doenças mentais, é a conduta sem o ponto de vinculação entre o prazer e o instinto. O prazer estava entrelaçado ao delírio e para que o instinto funcionasse como mecânica patológica ele não poderia estar ligado ao prazer.

A partir do efeito de *generalização*, que destacamos anteriormente, há a junção de três personagens - o pequeno masturbador, o grande monstro e aquele que resiste a todas as disciplinas - culminando no instinto como elemento patológico que pode ao mesmo tempo ser portador de prazer. Falaremos um pouco do grande monstro e daquele que resiste a todas as disciplinas para depois retomarmos o efeito de generalização das condutas.

O grande monstro é o primeiro personagem introduzido por Foucault n' *Os Anormais*: “monstro humano”. Este é contextualizado na violação das leis da sociedade e da natureza, em sua existência e sua forma tendo, portanto, uma noção essencialmente jurídica, em um domínio denominado pelo autor como “jurídico-biológico.” Foucault também ressalta que

[...] o monstro aparece como um fenômeno ao mesmo tempo extremo e extremamente raro. Ele é o limite, o ponto de inflexão da lei e é, ao mesmo tempo, a exceção que só se encontra em casos extremos,

precisamente. Digamos que o monstro é o que combina o impossível com o proibido. (2002, p.70)

A questão é que o monstro contradiz a lei, pois é, ao mesmo tempo, infração e silêncio da lei. O que ele causa não é, portanto, uma resposta à lei, mas sim violência e vontade de supressão que virão em forma de cuidados médicos ou piedade.

Um segundo ponto que Foucault aborda é que o monstro é “o princípio de inteligibilidade de todas as formas – que circulam na forma de moeda miúda – da anomalia” (2002, p.71). Com relação àquele que resiste a todas as disciplinas, Foucault o anuncia como o “indivíduo a ser corrigido”. Enquanto o monstro se situa no conjunto das leis do mundo (natureza e sociedade), o “indivíduo a ser corrigido” limita-se à família, “[...], no exercício de seu poder interno ou na gestão da sua economia; ou, no máximo, é a família em sua relação com as instituições que lhe são vizinhas os que a apoiam.” (2002, p.72)

Outra diferença de um para com o outro é que este último é muito mais frequente, é um fenômeno corrente. Que fique claro, portanto, que enquanto o monstro é localizado no conjunto de leis do mundo, o “indivíduo a ser corrigido” situa-se e limita-se à família. Com isso seus campos de atuação e de embate são distintos o suficiente para que possamos visualizá-los de maneira separada com relação às condutas e aos contextos de poderes, bem como às instâncias de saberes.

Quanto ao contexto de poderes Foucault diz:

O monstro é referido, portanto ao que poderíamos chamar, de um modo geral, de contexto dos poderes político-judiciário. E sua figura vai se precisar, vai até se transformar, no fim do século XVIII, à medida que as funções da família e desenvolvimento das técnicas disciplinares serão remanejados. Quanto ao masturbador, ele aparece e vai se precisar numa redistribuição dos poderes que investem o corpo dos indivíduos. (2002, p.77)

Isto não significa independência da uma instância de poder para com a outra, mas que ambas não obedecem ao mesmo tipo de funcionamento.

Já com relação às instâncias de saber, Foucault deixará claro que as três instâncias culminarão em procedimentos distintos e separados.

O primeiro monstro se refere a uma história natural essencialmente centrada na distinção absoluta e insuperável das espécies, gêneros, reinos, etc. O incorrigível, por sua vez, se refere a um tipo de saber que está se constituindo lentamente no século XVIII: é o saber que nasce das técnicas pedagógicas, das técnicas de educação coletiva, de formação de aptidões. Enfim, o masturbador aparece muito tardiamente, nos derradeiros anos do século XVIII, referido a uma nascente biologia da sexualidade que, na verdade, só por volta de 1820-1830 adquirirá sua regularidade científica. (2002, p.77)

Será a partir dessas três figuras que o efeito de generalização das condutas, como ciência da infantilidade das condutas e das estruturas, fundamentará a psiquiatria como ciência das condutas normais e anormais. E a partir dessa ciência, três características firmam a nova nosografia da psiquiatria: a organização e descrição de síndromes de anomalias (anormais); um ajuste do delírio à análise dos jogos do instinto e do prazer; e o aparecimento da noção de “estado”, como fundo causal permanente a partir do qual podem se desenvolver certo número de processos (doenças).

Se retornarmos ao princípio da discussão, quando almejávamos adentrar na problematização das sexualidades a partir do caminho percorrido entre *anátomo-política* e *biopolítica*, veremos que agora temos conceitos para fundamentar nossa empreitada. Sendo no final do século XVII e começo do XVIII que Foucault firma sua análise sobre a *anátomo-política*, veremos que ele o faz estabelecendo esta tecnologia disciplinar do corpo que foi formada como tentativa de “[...] reger a multiplicidade dos homens na medida em que essa multiplicidade pode e deve redundar em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos.” (2005b, p.289)

E, então, com a utilização da infantilização pela psiquiatria vemos surgir, em conjunto com a biologia, uma *biopolítica* que se faz presente com sua tecnologia regulamentadora da vida. Tecnologia esta que seria o momento da passagem da política à ética, segundo Revel (2011, p.25-26). Portanto, da culpabilização da criança no processo da campanha antimasturbatória à ciência da infantilidade das condutas e estruturas no desenvolvimento do desequilíbrio funcional do conjunto.

Esta constatação de diferenças entre *anátomo-política* e *biopolítica* implicou em níveis distintos de consciência e de saber histórico. Por um lado o saber disciplinado que tomou forma de disciplina histórica e, por outro, uma consciência histórica polimorfa, dividida e combatente, que Foucault associa como economia política.

Em todo caso, a partir do século XIX e a partir dessa redefinição da noção de nação, teremos uma história que vai procurar, de encontro ao que se fazia no século XVIII, o pano de fundo civil da luta dentro do espaço do Estado que deve substituir o pano de fundo guerreiro, militar, sangrento, da guerra que os historiadores do século XVIII haviam assinalado. (2005b, p.269)

É importante que essas diferenças entre *anátomo-política* e *biopolítica* sejam ressaltadas, pois será no final do século XVIII e início do XIX que o discurso sobre a(s) sexualidade(s) se mostra com maior ênfase, portanto, no mesmo período em que os níveis distintos de consciência e de saber histórico estão se distanciando cada vez mais e criando novos cenários de embate.

Demonstramos, portanto, o trajeto que Foucault percorre para que haja uma genealogia dos procedimentos utilizados pela *Scientia sexualis* nas relações de exercícios de poder vinculados à mudança de direito de soberania para a mecânica da disciplina. Desse modo, será possível visualizar e adentrar na generalização efetuada por tais procedimentos, levando em consideração os estados de atuação da 'sindromatologia' da culpabilização das crianças, bem como infantilização do adulto para atuações médicas-psiquiátricas e, como demonstraremos durante nossa análise, como procedimentos aceitáveis e assimiláveis para o ensino e no ensino. Nos termos abordados no capítulo anterior, na escola e na pedagogia, no campo da sexualidade, prescrevendo um modelo a ser seguido, com o desenvolvimento da *anátomo-política* do corpo e o aprimoramento *biopolítico* ocorrido no século XIX, nota-se que, além dos dispositivos disciplinares e normativos que caracterizaram essa instituição originalmente, acresce-se um sentido corretivo para evitar certa infantilização e supostamente preventivo no que se refere à sua condição patológica na adultez.

Na medida em que o PCN- Orientação sexual adota, mais do que uma perspectiva moralizante, um sentido corretivo e preventivo, faz ecoar a postura assumida pela pedagogia e pela escola no século XIX, mesmo que em nome dos problemas de saúde pública relacionados às DSTs e à AIDS na qual procura justificar a regulamentação da Orientação Sexual no currículo escolar. Não obstante houvesse outra possibilidade ou tradição a seguir no que se refere ao tema das sexualidades, a escolha por ancorar tal regulamentação nos paradigmas da *Scientia sexualis* parece se evidenciar e transparecer em todo documento, ressoando como algo a ser seguido, prescritivamente, numa série de práticas na instituição escolar e na conduta dos sujeitos que a promovem.

A *Scientia sexualis* tem como tarefa produzir discursos verdadeiros sobre o sexo, utilizando-se do procedimento da confissão como instrumento de regra do discurso científico. Desvincular as sexualidades da exclusividade da *Scientia sexualis* é, portanto, ressaltar a não naturalização das sexualidades nos procedimentos e, ao mesmo tempo, creditá-los a cada indivíduo. O contraponto com a *Ars erotica* vem justamente para demonstrarmos como se dá o processo de desnaturalização das sexualidades, que foram entrelaçadas ao natural da *Scientia sexualis*, a partir da historicidade e genealogia médico-jurídico. É neste sentido que analisamos o PCN – Orientação sexual como uma postura fundamentada na *Scientia sexualis*, padronizando e naturalizando a sexualidade a partir de prerrogativas médicas-científicas e, delegando a/o professor/a um tratamento e um conhecimento exclusivamente biológico da mesma.

2.2 Procedimento de confissão

Foucault denomina *Scientia sexualis* a ciência que utiliza de táticas de poder que são imanentes a uma dada ordem de discurso que pretende demandar a verdade do sexo através do ritual do discurso de quem fala em conjunto com a verdade de quem ouve. Explicaremos detalhadamente a seguir.

A ciência sexual tem o discurso da confissão pautado em uma ordem do discurso em que a instância de dominação não se encontra ao lado do sujeito que detém “o segredo”³¹, mas está ao lado do que detém a verdade: o que cala, mas que também interpreta. Supõem Foucault que

[...] em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (2008, p.08)

Lidando com interdições como o tabu do objeto, o ritual da circunstância e o direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala, tanto a sexualidade como a política aparecem como regiões nas quais esses tipos de interdições formam uma grade complexa que não para de se modificar ao aparecerem como um jogo de cruzamento, reforço ou compensação. Conclui Foucault, nesse sentido que “[...]: como se o discurso, longe de ser esse elemento transparente ou neutro no qual a sexualidade se desarma e a política se pacifica, fosse um dos lugares onde elas exercem, de modo privilegiado, alguns de seus mais temíveis poderes.” (2008, p.09-10)

Os procedimentos de confissão organizaram um grande arquivo de prazeres do sexo que se apagou durante o processo de inversão do discurso de verdade. Tal processo foi a transformação da articulação não mais ao que fala do pecado e da salvação, mas do que fala de corpo e ciência. Dentro desse contexto, temos a ciência-confissão, que se apoia nos rituais da confissão e tem como objeto o inconfessável-confesso. Será esta maneira de abordagem, a respeito da verdade do sexo, a causadora da reduplicação dos discursos que interferem entre duas modalidades de produção da verdade sendo elas “os procedimentos da confissão e a discursividade científica.” (FOUCAULT, 2005b, p.63).

A respeito dos procedimentos de confissão, apresentamos o contexto histórico para que fiquem mais bem visualizados. Aproveitamos para remetê-los ao poder pastoral, poder

³¹ “Segredo” é uma relação direta do sexo colocado em discurso.

este que aparece de maneira vertical e salvacionista. Alfredo Veiga-Neto situa que “o poder pastoral se exerce segundo um conjunto de princípios. Ele é *vertical* [...].Ele é *sacrificial e salvacionista* [...]. Ele é *individualizante e detalhista* [...]”. (2005, p.81)

Em 1213 foi convocado o IV Concílio de Latrão pelo papa Inocêncio III. Visto como o apogeu da Teocracia Pontifícia, neste concílio foram tiradas resoluções que em muito influenciariam não só a vida dos católicos da época como também a ciência e seus conhecimentos durante todo seu processo a partir de então. Neste momento da Idade Média, a Igreja passava por dificuldades e inúmeros problemas que a história não deixa de nos relatar, tais como

[...] o desenvolvimento da piedade laica; o crescimento dos grupos heréticos; a perda de possessões cristãs no Oriente e a transformação da Cruzada em um veículo de afirmação e conflitos políticos tanto para o Império quanto para as monarquias nascentes; a persistência das práticas simoníacas³² e do nicolaísmo³³ em meio aos clérigos e o desenvolvimento, no seio da sociedade, do fenômeno denominado por Le Goff como reação folclórica. (SILVA, 1999, p. 01).

Foram esses problemas que fizeram com que a Igreja Católica buscasse restabelecer sua hegemonia e, ao mesmo tempo, legislar a respeito de questões civis, elaborando “novas formas de controle social”. (SILVA, 1999, p. 01). O que nos interessa com relação ao Concílio de Latrão foram os cânones aprovados que estabeleceram o sacramento da *penitência* como processo de produção de verdade a partir do sacramento de *confissão*. A heresia era combatida como inimigo mortal e cabia às autoridades das províncias não permitir que tal "mal" se desenvolvesse.

É neste contexto histórico que a confissão ganha força suficiente para se tornar um ritual indispensável à sobrevivência. Sobrevivência social-política que é necessária para preservação do sujeito em seu próprio meio comunitário, já que era levada em consideração a postura do sujeito com a Igreja e dentro dela para que ele adquirisse valores, tanto morais como sociais, na sociedade.

Ressaltamos também que no campo político, diferentemente do poder soberano, o poder pastoral não se exerce no território, e sim nos indivíduos.

Por outro lado, fora do campo religioso, o poder político exercido pelo soberano – que podemos chamar de poder de soberania – valeu-se em parte da lógica do pastoreio; mas, ao contrário do poder pastoral, o poder de soberania não pode ser salvacionista, nem piedoso, nem mesmo individualizante. São coisas que não cabem ao soberano...Assim, de certa

³² Tráfego de coisas sagradas ou espirituais, tais como sacramentos, dignidades, benefícios eclesiásticos. 2. Venda ilícitas de coisas sagradas. Novo dicionário básico da língua portuguesa Folha/ Aurélio 1995.

³³ Diz respeito a padres que achavam lícito ter mulheres. (Período Luterano)

maneira, o poder de soberania tem um *déficit* em relação ao poder pastoral. (VEIGA-NETO, 2005, p.81)

Outra característica da confissão é que: no poder pastoral ela não ultrapassa o limite do confessor. Já nas práticas modernas, a confissão irá adquirir, a partir das categorias científicas, uma característica administrativa das relações, vinda da relação com a medicina e pedagogia, como veremos adiante.

2.3 Da confissão à regularidade científica

A partir desses procedimentos adentramos os rituais da confissão funcionando nos esquemas de regularidade científica.

Foucault delimita cinco passagens para que os rituais de confissão sejam vistos como regularidade científica nas ciências médicas. Nós iremos abordá-las na mesma ordem em que foram abordadas pelo filósofo.

A primeira diz que é “através de uma codificação clínica do ‘fazer falar’” (2005, p. 64) que a confissão fica cientificamente aceitável. Isto significa a combinação de confissão com exames, narração de si mesmo com um conjunto de sinais e de sintomas decifráveis. Portanto, é o “procedimento da confissão num campo de observações cientificamente aceitáveis.” (FOUCAULT, 2005b, p. 64).

A segunda passagem estabelece que é “através do postulado de uma causalidade geral e difusa” (2005, p.64) que nos enquadrados nestes esquemas de regularidade científica. Isto porque, no século XIX, o sexo se torna fonte de um poder causal inesgotável e polimorfo. E, por este motivo, é justificável poder dizer e interrogar a seu respeito.

É possível notar que todas as doenças e distúrbios têm a etiologia sexual como causa. Foucault dirá que “[...] o princípio do sexo 'causa de tudo e de nada' é o inverso teórico de uma exigência técnica: fazer funcionar numa prática de tipo científica os procedimentos de uma confissão que, ao mesmo tempo, deveria ser total, meticulosa e constante.” (FOUCAULT, 2005b, p. 65). Nesse sentido, os perigos do sexo são justificados pela inquisição à qual ele, o sexo, é submetido.

A terceira passagem afirma ser “através do princípio de uma latência intrínseca à sexualidade” (2005, p.65) que a regularidade científica foi estabelecida. É nesse procedimento que vemos o escondido se revelar. No século XIX, ao se deslocar a confissão para a integração em um projeto de discurso científico, tem-se a movimentação do

tratamento do escondido não como tratamento daquilo que o sujeito gostaria de esconder, mas daquilo que se esconde do sujeito, revelado através da confissão em que “O princípio de uma latência essencial à sexualidade permite articular a coerção de uma confissão difícil a uma prática científica. É bem preciso arrancá-la, e à força, já que ela se esconde.” (FOUCAULT, 2005b, p. 65).

A quarta passagem diz que é “através do método da interpretação” (2005, p. 65) da confissão que a regularidade científica se instaura. A necessidade da confissão não se dá exclusivamente pelo poder de perdoar, consolar ou dirigir que aquele que ouve tem. Para a verdade ser validada como científica, ela deve passar por essa relação. Isso se explica através do que Foucault chamará de *dupla tarefa*.

A primeira tarefa é a presente, exposta pelo sujeito que fala. Esta tarefa é cega e incompleta em relação a si própria. Já a segunda tarefa fica a cargo do que recolhe a primeira tarefa, o ouvinte, que a completa ao dizer a verdade obscura da verdade do sujeito que fala. O que ocorre é que é preciso “duplicar a revelação da confissão pela decifração daquilo que ela (verdade) diz.”. (2005b, p. 66). Nessa inversão proporcionada pela confissão, o papel do que escuta não é simplesmente de perdoador ou juiz; ele tem uma função hermenêutica: é o dono da verdade. É o que escuta que tem poder em relação à confissão de construir, através da confissão, um discurso de verdade.

No século XIX, portanto, a confissão tornou-se formação regular de um discurso científico e assim, deixa de ser uma prova e faz-se um sinal, sendo a sexualidade “algo a ser interpretado”. Aqui podemos introduzir a campanha antimasturbatória, por exemplo, relembrando os processos que a medicina utilizou para que o/a jovem que se masturbava se sentisse coagido/a a relatar sua prática ao mesmo tempo em que lhe era delegada a necessidade de autopolicimento.

A quinta e última passagem demonstra que a confissão ganha seu status de regularidade científica “através da medicalização dos efeitos da confissão”. (FOUCAULT, 2005b, p. 66). Neste procedimento a confissão deixa o *status* de culpa e pecado para se instalar no regime do normal e do patológico. Tem-se a recodificação dos seus efeitos na forma de operações terapêuticas, que Foucault ressalta que nada mais são do que sua transposição. E é neste sentido que o sexual ganha, pela primeira vez, uma morbidez própria com o sexo definido em um campo de alta fragilidade patológica.

Na área médica, a confissão se faz necessária para os diagnósticos em que o sexo aparece como superfície de repercussão para outras doenças. Assim ela se torna como que o centro de uma nosografia própria. Neste caso, “[...] a verdade cura quando dita a tempo,

quando dita a quem é devido e por quem é ao mesmo tempo, seu detentor e responsável.”. (FOUCAULT, 2005b, p. 66).

Por conta de toda essa movimentação de cunho sociopolítico, ocorreu uma inversão de obrigação da confissão para incorporação dela sob uma outra ótica. Isto significa que, se antes a confissão era tida como obrigação dentro dos padrões religiosos para que o cristão fosse salvo de seus pecados e colocado na regularidade cristã, a partir desse momento, a confissão começa a ser incorporada como técnica para a salvação pelo sujeito, e não mais exclusivamente pela Igreja. No entanto, ela é realizada pelo consentimento do próprio sujeito em expor suas verdades na tentativa de se regular em padrões de normalidade científicos, não mais exclusivamente religiosos. Deixamos de nos sentir coagidos pela Igreja e passamos a revelar nossa verdade para a ciência - que está em plena formação positivista - e para nós mesmos/as.

O rito da confissão obrigatória e exaustiva, utilizado como primeira técnica para produzir a verdade do sexo, já passava pelo processo de desvinculação do sacramento da penitência desde o século XVI e começava a ser introduzido na pedagogia, medicina e psiquiatria. Dessa maneira, o que vemos é um complexo dispositivo de sexualidade capaz de produzir discursos verdadeiros sobre o sexo, abarcando a história pela vinculação da confissão aos métodos da escuta clínica. Foucault diz que “[...], através desse dispositivo pôde aparecer algo como a sexualidade enquanto verdade do sexo e de seus prazeres.” (FOUCAULT, 2005b, p. 67). Vimos surgir a ‘sexualidade’ como uma prática discursiva correlata à *Scientia sexualis*. Suas características fundamentais estão na ordem de “exigências funcionais do discurso que deve produzir sua verdade.”. (2005b, p. 67). Nesse sentido, a Igreja que aparecia como precursora no que diz respeito à divisão que estabelece entre paraíso e inferno com a promessa de alívio abençoado e gratificação com a confissão, começa a ver a imagem de Deus ser ligada não mais à resolução de conflitos, mas ao próprio indivíduo através de sua compreensão e de sua responsabilidade.

A sexualidade, a partir deste ponto de vista, foi definida através da intersecção entre uma técnica de confissão e uma discursividade científica como sendo parte da “natureza” humana,

[...] um domínio penetrável por processos patológicos, solicitando, portanto, intervenções terapêuticas ou de normalização; um campo de significações a decifrar; um foco de relações causais infinitas, uma palavra obscura que é preciso, ao mesmo tempo, desencavar e escutar. (FOUCAULT, 2005b, p. 67).

Dessa maneira, o discurso de sexualidade surge num regime ordenado de saber, não só em uma economia do prazer, mas como objeto de grande suspeita. Este regime ordenado de saber se enquadra em um princípio de discussão a respeito da sexualidade, mas que inicialmente era direcionada ao corpo, aos órgãos sexuais, aos prazeres e alianças, que se tornará um conjunto heterogêneo. Este conjunto heterogêneo será recoberto pelo dispositivo de sexualidade e produzirá a ideia de sexo.

Revel afirma que

Se a ideia do sexo é intrínseca ao dispositivo da sexualidade, deve-se, então, reencontrar em seu fundamento uma economia positiva do corpo e do prazer: é nessa direção que irá a análise de Foucault ao procurar distinguir a problematização da sexualidade como *afrodisia* no mundo greco-romano e a problematização da carne no cristianismo. (2011, p.137)

Desenvolve-se, a partir da problematização da carne no cristianismo, a questão do sexo que lida com o nosso pedido de dizer a verdade, ao mesmo tempo em que pedimos para que o sexo nos diga a nossa verdade, a verdade de nossa consciência. Foucault esboça essa postura como um *acontecimento* na história da subjetividade no Ocidente, ou história das relações entre sujeito e verdade. Diz ele n' *A Hermenêutica do Sujeito* que

[...] se tivermos a esse respeito uma visão histórica um pouco mais ampla, penso ser preciso considerar como um acontecimento de grande importância, nas relações entre sujeito e verdade, o momento em que o dizer-verdadeiro sobre si mesmo tornou-se uma condição para a salvação, um princípio fundamental na relação do sujeito consigo mesmo e um elemento necessário ao pertencimento do indivíduo a uma comunidade. (2010, p.325)

Essa problematização da carne atrela-se à confissão pastoral para criar a necessidade de um dizer-verdadeiro sobre si mesmo que é a própria relação entre sujeito e verdade em sua confissão e que é imprescindível para a relação que o mesmo sujeito estabelece em sua comunidade. Portanto, sem essa confissão, sem esse dizer-verdadeiro, há a excomunhão do sujeito da comunidade.

No entanto, no que se refere à Antiguidade grega, esse não é caminho que é percorrido. Foucault ressalta que

[...] a obrigação que tem o sujeito do dizer-verdadeiro sobre si mesmo, ou ainda, o princípio fundamental de que é preciso o dizer-verdadeiro sobre si mesmo a fim de se estabelecer com a verdade em geral uma relação tal que nela se possa encontrar a própria salvação, pois bem, é algo que de modo algum existiu na Antiguidade grega, helenística ou romana. (2010, p.325)

O confessar da Antiguidade tem muito mais um sentido instrumental, não operacional. Há elementos que podem ser aproximados de uma antecipação de "confissão", como os procedimentos de confissão.

2.4 O Ensino

É no âmbito do percurso teórico de Foucault, sobre o qual temos discorrido, e do que o autor compreende como processo de generalização e dispositivo de sexualidade como princípio ordenado de saber, que podemos discutir o modelo adotado pelo PCN para o trabalho com a Orientação Sexual na Escola. Isso porque, especificamente, esse processo de *generalização* da Orientação Sexual vinculado ao dispositivo de sexualidade prioriza um modelo de sexualidade, apresentando-o na posição de informador das possibilidades científicas e expondo exemplarmente usos estereotipados de padrões para que possam ser incorporados por seus/suas agentes (professores/as e estudantes). Dessa maneira, generaliza possibilidades ao invés de problematizar generalizações, corroborando com certa política de identidade dos sujeitos a partir de modelos, sem os questionar a partir de suas atitudes e posicionamentos. Isso porque as disciplinas são detentoras de seu próprio discurso que é alheio ao da lei. Serão as disciplinas que trarão o discurso da norma, a qual é constituída a partir do saber clínico.

Elas definirão um código que será aquele, não da lei, mas da normalização, e elas se referirão necessariamente a um horizonte teórico que não será o edifício do direito, mas o campo das ciências humanas. E sua jurisprudência, para essas disciplinas, será a de um saber clínico. (2005b, p.45)

Trabalhar a mecânica da disciplina como um exercício de relações de poder que foi elaborada entre o final do século XVIII e início do XIX não significa necessariamente originá-la nesta data. É possível observarmos as disciplinas em conventos, ou nas forças armadas, portanto, antes da data em questão. Mas, o que pretende Foucault e o que nos é útil para nossa análise neste momento, é compreender como essas disciplinas se tornaram fórmulas gerais de dominação e limitação dos discursos³⁴. O próprio Foucault desenvolverá as questões voltadas para as relações de dominação como acesso à análise do poder. Questionará: “se é verdade que é a dominação, e não a soberania, ou melhor, as

³⁴ Ressaltamos que no que diz respeito à limitação do discursivo, há também outras duas formas internas de controle de precedem a disciplina: o comentário e o autor. No entanto, para essa dissertação, não nos ateremos a esse aspecto.

dominações, os operadores de dominação, que devemos estudar, pois bem, como se pode avançar nesse caminho das relações de dominação?” (2005b, p.53)

Antes, porém, de falarmos das disciplinas, é possível estabelecer alguns paralelos com o modelo prescritivo de sexualidade com o qual estamos trabalhando. Podemos visualizar que o modelo da “exclusão do leproso” que visa exclusão, rejeição e marginalização, trabalhado anteriormente de maneira direta na Escola, seja por castigos físicos ou expulsão em casos extremos, não necessariamente foi substituído, mas dentro do PCN – Orientação Sexual foi alocado a uma postura indireta de informação e policiamento, buscando, a partir do já citado “*slogan* das diferenças”, mascarar uma postura de inclusão que, se analisada, ressaltará as disciplinas a partir da norma clínica.

As disciplinas estariam ligadas a um poder disciplinar que organiza o saber a partir da seleção, normalização, hierarquização e centralização. Desse modo, é possível situar o nascimento da mecânica das disciplinas no momento em que se ultrapassa a esfera jurídica tradicional do poder, portanto, a esfera da soberania, e começa a inserção do modelo de *governamentalidade* cuja racionalidade é uma economia política.

Com relação a esse movimento de “tipos” de poder de ação, Veiga-Neto caracteriza o poder disciplinar como uma “solução moderna para o déficit” (2005b, p.81) gerado entre o poder de soberania em relação ao poder disciplinar. Portanto, dirá logo em seguida que “[...]: o poder disciplinar se apresentou como uma saída econômica e eficiente para a crescente dificuldade de levar o olhar do soberano a toda parte, numa sociedade europeia que se complexificava, crescia e se espelhava pelo mundo afora.” (2005b, p.81/82)

Neste contexto, a partir de Revel, podemos nos situar quanto ao espaço em que esta mecânica procura se estabelecer. Dirá ela que “essa 'anatomia política' abrange então as escolas, os hospitais, os locais de produção e, de modo mais amplo, qualquer espaço fechado que possa possibilitar a gestão dos indivíduos no espaço, sua repartição e sua identificação.” (2011, p. 37)

Fazemos notar também o quanto essa “mecânica das disciplinas” está em conjunto com a transição da *anátomo-política* do corpo para a *biopolítica* da população na medida em que foi - a partir das discussões de população, mas com toda base adquirida a partir do corpo do indivíduo, portanto “mecânica do poder” - que o sujeito se tornou alvo de políticas públicas generalistas para a população de cada território.

Esta base adquirida no corpo do sujeito diz respeito a toda uma tecnologia voltada às atitudes e aos gestos que o corpo sinaliza. É, portanto, a partir da mecânica das disciplinas que a *anátomo-política* incidirá com maior severidade. Isto porque é com a

disciplinarização dos corpos que, ao mesmo tempo em que é aumentada a força do corpo em termos econômicos de utilidade, esta mesma força é diminuída em termos políticos de obediência. E é por conta deste caminho que, num primeiro momento, as sexualidades, a partir de Foucault, serão vistas como um campo de aplicação do *biopoder*, e não necessariamente como objeto de investigação específica.

A mecânica das disciplinas se entrelaça à *anátomo-política* na medida em que cria regras as quais os corpos devem cumprir. Neste sentido, “[...] com o poder disciplinar produz-se, sempre, algum tipo de exercício sobre o corpo.” (MENDES, 2006, p.171). Ela, a mecânica da disciplina, possui um duplo sentido: ordenação dos saberes e exercício de poder. Neste trajeto é possível compreender os valores morais e sociais delimitados a partir das políticas de normalização. Porém, vale ressaltar que como tecnologia disciplinar ela não se identifica nem com uma instituição, nem com um aparelho, mas é antes um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo.

Para traçarmos então, as diferenças entre Educação e Ensino podemos visualizar o currículo como um recurso político que o Estado utiliza como dispositivo disciplinar e que tem como objetivo delimitar e formar, para o corpo social, o lugar e o conhecimento dos sujeitos. Assim, tanto na instituição escolar como no currículo “essa dinâmica institucional reafirma a separação entre os que sabem e os que não sabem na conjuntura social mais geral, estabelecendo e legitimando hierarquias e distribuindo benesses simbólicas e materiais entre os indivíduos.” (PIZZI e LIMA, 2012, p.165).

Essa é uma das características das quais nos utilizamos para definirmos o Ensino, quando este privilegia uma formação identitária dos sujeitos em que a transmissão de um saber pressupõe que tais sujeitos não o possuam, mas que tem condições cognitivas de apreendê-lo. Uma segunda característica que ressaltamos tem relação com o significado de dispositivo que Foucault enuncia. Segundo Castro, além do dispositivo estabelecer nexo entre elementos heterogêneos, ele também é visto como “[...] uma formação que, em um dado momento, teve por função responder a uma urgência. O dispositivo tem, assim, uma função estratégica” (2009, p.124).

Retomando Pizzi e Lima, dessa maneira o currículo enfatiza uma tecnologia de poder que transforma os sujeitos “[...] em meros consumidores de ideias, conteúdos e comportamentos prontos e empacotados, mas nem sempre de fácil digestão” (2012, p.166). Ao agregarmos o Ensino à tecnologia de poder, podemos tomar parte de uma tecnologia específica: a tecnologia política do corpo. Sua definição aparece na tentativa de estudar a metamorfose dos métodos punitivos e, segundo Castro, essa expressão tem por pretensão

[...] dar conta, precisamente, dessa matriz comum às relações de poder e às relações de saber que têm por objeto o corpo. Mais precisamente, Foucault quer mostrar como há um saber do corpo que não é somente um conhecimento do funcionamento, mas cálculo, organização, e um manejo de suas forças que é muito mais que a capacidade de vencê-lo (como no suplício), é, antes, a capacidade de manejá-lo.(2009, p.412)

Assim, ao associar o Ensino a um planejamento, regulação e prevenção, o currículo intervém nas condições de vida dos/a estudantes para normalizá-las. Essa transmissão de saber se torna uma condição de igualdade/identidade de conhecimentos entre a pessoa que o transmitiu, e que, portanto, o possuía, e o/a seu/ua destinatário/a. A intervenção na condição e condução de vidas aparece em forma de técnicas, tanto disciplinar como biopolítica, que programam modos de subjetivação e de existências. Quando esse movimento de associação é realizado, o PCN deixa de ser proposta e torna-se dispositivo. Essa mudança gera todo um processo de regulamentação da Educação, privilegiando o Ensino como norma de um procedimento de disciplinarização dentro de um saber tecnológico informacional. Nesse sentido, podemos retomar o que havíamos estabelecido sobre o saber técnico/tecnológico para ressaltarmos o procedimento de disciplinarização dos saberes.

Há uma distinção que Foucault constitui entre história das ciências e genealogia dos saberes. Nela, a história das ciências vincula-se ao eixo estrutura do conhecimento/exigência de verdade; enquanto a genealogia dos saberes está ligada ao eixo prática discursiva/enfrentamento de poderes. É importante que façamos essa leitura, pois é em conjunto com o processo de disciplinarização que a ciência emerge como base e fundamento para posturas dogmáticas, institucionalizadas e de seleção de saberes.

Um exemplo que Castro nos mostra diz respeito à genealogia dos saberes sendo “[...] a organização do saber técnico e tecnológico no final do século XVIII.” (2009, p.111) Assim, situam-se no eixo discurso-poder, práticas discursivas-enfrentamento, no intuito de incluir no campo de investigação o saber a partir de estratégia e táticas de poder.

Já, no que diz respeito à história das ciências, esta se mostra presente a partir da intervenção disciplinar do Estado no final do século XVIII como um processo de disciplinarização no qual a filosofia deixa seu lugar de saber fundamental, abandonando a exigência de verdade, para que a verdade da ciência se instaure.

Essa mudança de exigência de verdade entre a filosofia e a ciência é fundamental para nossa dissertação, pois é justamente na busca pelo reconhecimento desse discurso de verdade proveniente da ciência que o Ensino se fundamenta como um conhecimento válido

e padronizado, visto que se instaurará, justamente, a partir desse científico, na busca por um padrão de verdade. E é nesse mesmo processo que Castro afirma que “surge também um novo dogmatismo que não tem como objetivo o conteúdo dos enunciados, mas as formas da enunciação” (2009, p.111)

Para que ocorra essa intervenção nos modos de vida é necessário que os sujeitos inseridos nessa lógica aceitem ser governados de determinada forma. Essa determinada forma de ser governado/a é conceitualizada, a partir de Foucault, como *governamentalidade*³⁵. Dirão Pizzi e Lima que “em se tratando das políticas governamentais, o que se observa é conexão cada vez mais estreita entre os princípios políticos estatais e as condutas pessoais, impregnando-as com sua lógica e seus valores regulatórios, como um princípio desejável de democracia.” (2012, p.167)

O espaço de *resistência*, tanto dos corpos como dos sujeitos, é pequeno, pois se prima por uma eficiência do sujeito, tornando o corpo “[...] o caminho de objetivação do sujeito como objeto de conhecimento dos outros (uma genealogia do disciplinamento)” (MENDES, 2006, p.173), logo, um assujeitado de técnicas de poder. Há, portanto, a partir da ordenação dos saberes bem como do exercício de poder, uma prática discursiva produtora de subjetividade que se utiliza de dispositivos de poder com o intuito de estruturar e governar as condutas dos indivíduos.

Traços dessa prática produtora de subjetividade podem ser visualizados no PCN – Orientação Sexual quando ele remete os gêneros ao biológico, gerando um processo de conhecimento da informação a partir da *Scientia sexualis*. Desta maneira se limitam as condutas à estrutura de um conhecimento formalizado e adaptado a um padrão clínico, delegando um governo estereotipado dessas mesmas condutas.

Ressaltamos também que todo esse processo contínuo se faz visível na medida em que nos utilizamos do princípio de inteligibilidade, adquirindo assim um contexto histórico-político. Levando em consideração essa explanação, podemos então retornar à figura do/a “masturbador/a”, que segue a campanha antimasturbatória do século XVIII, a qual Foucault descreve como “[...] não é o questionamento da sexualidade, mas da masturbação, e da masturbação na criança e no adolescente burguês.” (2002, p.300)

Esses efeitos da *generalização* causam entendimento quanto à proposta realizada pelo Estado. Ao buscar uma transversalidade da Orientação Sexual o Estado generaliza a

³⁵ Castro define três domínios, com contexto histórico, a respeito de governamentalidade. Utilizaremos de um como principal por conter a linha que estamos utilizando na dissertação. Diz ele: “[...] 1) o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma de exercício do poder que tem, por objetivo principal, a população; [...]” (2009, p.190)

sexualidade a uma Orientação delegando posturas que devem ser realizadas em cada nível de escolaridade da criança estabelecendo, assim, um padrão de infância. Neste padrão são alocados níveis de conhecimentos que precisam ser trabalhados em cada etapa e que carecem ser discutidos em dado momento, no entanto priorizando a fundamentação científica informacional como a correta.

Quanto às crianças menores, os professores relatam que informações corretas ajudam a diminuir a angústia e a agitação em sala de aula. No caso dos adolescentes, as manifestações da sexualidade tendem a deixar de ser fonte de agressão, provocação, medo e angústia, para tornar-se assunto de reflexão (BRASIL, 1998b, p.300).

Desse modo, a finalidade da Escola torna-se, no que diz respeito à sexualidade, conduzir o percurso das crianças por um desvelamento em que prazer e economia, instinto e mecânica, e imbecilidade e carência sejam correlacionados a uma biologia geral e possam ser aprendidos e ensinados a partir do controle de condutas dessas mesmas crianças.

Não podemos deixar de esclarecer que fazemos uma leitura no século XXI de um documento do século XX nos utilizando do diagnóstico foucaultiano do século XIX. Portanto, nosso diagnóstico a partir desses fundamentos aparece como uma maneira para adentrarmos na discussão da Erótica e nos colocarmos no campo da Educação como modo de vida ético, e não como uma leitura aplicativa de padrões de norma inflexíveis. No entanto, vale ressaltar que tal diagnóstico não deixa de ter seu valor pela historicidade de seus conceitos, ao contrário, acaba por firmar toda uma gênese de padrão de ensino que parece não mudar suas normas com o passar dos anos, tanto em estabelecê-las como em trabalhar a serviço das que já estão em prática.

Fazendo um paralelo entre o PCN – Orientação Sexual e a regularidade científica exposta a partir da confissão com a junção de práticas modernas da *Scientia sexualis*, podemos visualizar a prática de ensino utilizando os cinco contextos de regularidade para fundamentar o projeto de inclusão da Orientação sexual como tema transversal.

Assim, pede-se para que quem fale a respeito da sexualidade seja o/a estudante (codificação clínica), e não o/a professor/a. Este/a será ouvinte desse discurso ao mesmo tempo em que será a pessoa que trará a verdade para o sujeito que fala (método de interpretação). Verdade esta que aparece a partir de um processo científico-médico (medicalização). E, só se fala de sexualidade porque ela faz parte de um procedimento que social e politicamente se encontra escondido no que diz respeito à educação (latência intrínseca à sexualidade), e a qual também é vista como causa de posturas que têm um

poder polimorfo (causalidade geral e difusa). É dentro deste processo que o saber se instaura como detentor de uma relação de poder na qual o que escuta se torna parte completante da história e dos saberes do sujeito que fala.

Priorizamos um cuidado em que seja possível promover outros modos de subjetivação capazes de confrontar o padrão estabelecido a partir de uma *resistência*, ao mesmo tempo em que cria um caminho para a problematização que aborda as sexualidades como um processo que pode ter sua fundamentação trabalhada sem a necessidade do parâmetro da *generalização*. Assim, vemos a possibilidade de adentrar na discussão da normalização da regulamentação da escola pelo estranhamento causado a partir da discussão do normal/anormal dentro da instituição. Visto que os indivíduos lá expostos para que possam ensinar, poderiam, ao mesmo tempo, não deixar de questionar e vivenciar seus próprios processos de classificações que são peça fundamental para a base da biopolítica educacional.

Ressaltamos que para nós o problema se encontra nos impedimentos de práticas de liberdade que esses jogos de poder cristalizados causam ao não deixarem espaço para que seja possível a modificação dos próprios jogos. Assim, essa biopolítica atual deixa de se configurar como modo de exercício de poder e pode ser vista como um tempo e espaço de dominação.

3. A ERÓTICA OU UM OUTRO OLHAR POSSÍVEL SOBRE AS SEXUALIDADES NA ESCOLA

Para darmos continuidade e embarcar no conceito de Erótica, faz-se necessário adentrarmos nas especificações que o embasam. Para tanto, utilizaremos como base o *História da Sexualidade 2 – o uso dos prazeres*. Com esta obra, Foucault fundamenta o conceito de Erótica e nos remete a uma atmosfera que implica na compreensão, num primeiro momento, da problematização moral dos prazeres. Tal discussão culminará na divisão que o autor estabelece entre Dietética, Econômica e Erótica.

Dessa separação, escolhemos a Erótica como ponto de embate para a problematização que faremos. No entanto, não é possível, dentro do contexto da Antiguidade greco-romana, trabalhar exclusivamente um modo de vida sem nos fazer valer dos questionamentos e cuidados referentes ao princípio ético que caracteriza este modo de vida. Portanto, neste capítulo pretendemos fundamentar essa problematização moral no intuito de termos subsídios para estabelecer os questionamentos que faremos a partir da Erótica e de uma concepção de educação que não se restrinja ao ensino e que, ao invés de ser assumida pelo seu viés moralizante, ocupe-se da ética na formação do/a estudante.

Começamos com a pergunta que intriga Foucault nesta obra: “por que o comportamento sexual, as atividades e os prazeres a ele relacionados, são objetos de uma preocupação moral?[...]: de que maneira, por que e sob que forma a atividade sexual foi constituída como campo moral?” (2007, p.14). A partir deste prisma da moral, vemos que as problematizações a respeito do comportamento e atividade sexual chamam a atenção do autor. A partir destas questões podemos notar a constituição de um campo Ético em que o caminho a ser percorrido faz parte das descobertas e trajetórias que cada pessoa desenvolve para sua própria vida quando aceita vivê-la a partir desses problematizações éticas, sendo este o ponto que procuramos evidenciar na formação do/a estudante.

3.1 Entre o poder pastoral e os *Aphrodisia*

Para entrarmos nas discussões a respeito da Erótica é necessário esclarecer o conceito dos *aphrodisia*, empregado como outra hipótese de conduta sexual. Diferentemente da pastoral cristã da carne³⁶, os *aphrodisia* fazem parte da cultura helênica

³⁶ Discutimos, no capítulo 2 desta tese, a confissão no contexto do poder pastoral.

entre o século I a.C. e II d.C., e tem como definição objetiva ser “[...] ações, gestos, toques que proporcionam prazer” (Revel, 2011, p.08). Mas, mais do que isso, segundo Foucault, é uma maneira de, ao mesmo tempo em que limita cronologicamente os conceitos utilizados em seus estudos, também introduzir o conceito de *éthos* como maneira refletida de prática de liberdade.

No momento gostaríamos de caminhar na direção das distinções entre pastoral cristã da carne e *aphrodisia*. Na pastoral cristã o sujeito é levado a desconfiar frequentemente de suas experiências por acreditar haver um poder surdo, ágil e temível que é preciso ser decifrado e que sua essência consiste em ser sexual. Lida com uma direção instaurada na obrigatoriedade, no contínuo e na dependência de quem conduz. Já os *aphrodisia*, mesmo que a formação tenha como exercício a temperança, o seu papel se limita a dar importância e a não enfraquecer a alma com ritmos, perfume ou imagem que gerem a lembrança de algo que possa enfraquecê-la. Portanto, os *aphrodisia* lidam não com a morfologia do ato, mas com a dinâmica da manifestação.

Foucault argumenta que

[...] essa dinâmica é definida pelo movimento que liga entre si os *aphrodisia*, pelo prazer que lhes é associado e pelo desejo que suscitam. A atração exercida pelo prazer e a força do desejo que tende para ele constituem uma unidade sólida com o próprio ato dos *aphrodisia*. (2007, p. 41)

Já na concepção de ética da carne, o que vemos é uma sexualidade que tende à eliminação do prazer, bem como a uma desvalorização moral quando estabelece um padrão normativo e uma problematização cada vez mais intensa do desejo que é visto como marca originária de uma natureza decaída. Foucault diz que

O que na ordem da conduta sexual, parece assim, constituir para os gregos objetivo da reflexão moral não é, portanto, exatamente o próprio ato (visto sob as suas diferentes modalidades), nem o desejo (considerado segundo sua origem ou direção), nem mesmo o prazer (avaliado segundo os diferentes objetos ou práticas que podem provocá-lo); é sobretudo a dinâmica que une os três de maneira circular (o desejo que leva ao ato, o ato que é ligado ao prazer, e o prazer que suscita o desejo). (2007, p.42)

Assim, a pastoral cristã se utiliza de uma dinâmica que valoriza como que uma prescrição de lei sobre o indivíduo a fim de garantir um cuidado do outro através da via de submissão constante. Esta técnica gera um problema de ritualização da verdade. E, como dirá Alexandre Filordi de Carvalho, “enquanto técnica, ou melhor, arte, o poder pastoral atua sobre o indivíduo e a coletividade necessariamente para ensinar, isto é, para assegurar o acesso a este tipo de verdade.” (2010, p. 49).

Recorremos a essa definição de pastoral cristã para mostrar a contrariedade entre a ética da carne, que se pauta na pastoral cristã, e a prática dos *aphrodisia*, que, nos termos em que veremos durante a gênese que nos dispusemos a realizar, pauta-se em um cuidado que prima pela liberdade em sua atividade.

Esta dinâmica dos *aphrodisia* é analisada segundo duas variáveis: a quantitativa, que diz respeito ao número e frequência dos atos, e que está ligada à temperança; e a passividade, que diz respeito ao papel adotado pelo sujeito na prática dos *aphrodisia*. De maneira geral, portanto, os *aphrodisia* constituem um cuidado moral. Estabelece Fimiani que

[...] o cruzamento conceitual entre desejo, prazer e ato é o mais adequado para fazer penetrar os instrumentos de análise da subjetivação nas 'obras', no fazer, em uma *prática que faz presente*, ou seja, ligada à presença. Desse ponto de vista, a estratégia será apenas o efeito de uma produção de si sempre desdobrada sobre o outro, [...] (2004, p.95)

E, a respeito da reflexão sobre a moral sexual, além dos *aphrodisia*, Foucault relaciona mais três noções, sendo estas: *chrésis*, voltada para o tipo de sujeição de prática que os prazeres se submetem para serem valorados moralmente; *enkrateia*, relacionada à atitude de si para se constituir sujeito moral; e *sophrosune*, a temperança/sabedoria como característica do sujeito moral em sua realização. Iremos discorrer um pouco mais a respeito das três últimas noções para, assim, podermos retornar posteriormente aos *aphrodisia* já com maior clareza sobre seu uso.

Chrésis é voltado à maneira como o indivíduo rege sua atividade sexual. Nesse sentido, está ligada ao que Foucault chamou de tripla estratégia: a da necessidade, a do momento e a do *status*. Essa tríplice estratégia corrobora para a constituição moral de si grega que é relacionada à individualização da ação, diferentemente da exposição na pastoral da carne, que lida com a universalização da regra. A necessidade se sustenta em que o desejo suscita quando “[...] se esperou e se suportou essas necessidades até que sua satisfação fosse tão agradável quanto possível” (FOUCAULT, 2007, p.53).

Mas Foucault esclarece que não é pelo fato de existir a sustentação da sensação dos desejos e prazeres que se deve “multiplicar os desejos pelo recurso a prazeres que não estão na natureza” (2007, p.54). A necessidade, nesses termos, é entendida como princípio diretor na estratégia e não como forma de uma codificação precisa ou lei aplicável a todos. Ela é, portanto, o equilíbrio na dinâmica do prazer e do desejo quando é satisfeita em razão de sua natureza ao mesmo tempo em que não frauda um desejo que não seja natural ao corpo e à sua natureza. Para Fimiani o “desejo e prazer não se limitam simplesmente a

existir; eles são expostos à elaboração de uma prática de si capaz de tornar efetiva a força enquanto poder ético ou uso refletido da liberdade” (2004, p.96)

O momento está associado ao “quando convém” que, por sua vez, está relacionado, para os gregos, com ciência e técnica. Assim, não é suficiente ter conhecimento dos princípios gerais, mas também ter capacidade de intervenção de maneira oportuna e no momento oportuno, em função das circunstâncias.

E é justamente um dos aspectos essenciais da virtude de prudência dar aptidão para conduzir como convém a “política do momento”, nos diferentes domínios – quer se trate da cidade ou do indivíduo, do corpo ou da alma – onde importa aproveitar o *kairos*. No uso dos prazeres, também a moral é uma arte do “momento”. (FOUCAULT, 2007, p.55)

Por fim, a *chrésis* também está relacionada à moral sexual que faz parte de um modo de vida determinado pelo *status* que recebeu e com as finalidades com as quais se escolheu desenvolver seu próprio viver. A temperança atrela-se não a qualquer um, mas àqueles que, de forma privilegiada, têm posição, *status* e responsabilidade na cidade. Conclui Foucault que

[...] não é universalizando a regra de sua ação que, nessa forma moral, o indivíduo se constitui como sujeito ético; é, ao contrário, por meio de uma atividade e de uma procura que individualizam sua ação, que modulam e que até podem dar um brilho singular pela estrutura racional e refletida que lhe confere. (2007, p.59)

No que diz respeito à *enkrateia*, ela se diferencia da *sophrosune* já que esta se liga ao que convém tanto aos homens quanto aos deuses, na temperança, no ser devoto, justo e corajoso, enquanto aquela tem como característica uma forma ativa de domínio de si, permitindo a luta e a resistência para garantir certo governo dos desejos e prazeres. Assim, há a experimentação de outros prazeres que não sejam conforme a razão, mas que por ser temperante/contínente o homem não se deixa levar por eles.

A *enkrateia* seria, portanto, uma condição da *sophrosune*, sendo esta a “[...] forma de trabalho e de controle que o indivíduo deve exercer sobre si para tornar-se temperante.” (FOUCAULT, 2007, p.62). De maneira geral Fimiani ressalta que

A pessoa confere ao ato, ao uso do prazer, que alimenta o desejo, uma potência tal, capaz, ao se voltar sobre si mesma, de transformar a simplicidade do movimento da vida na experiência de um sujeito ou de um poder singular efetivo e independente. Para Foucault, trata-se de uma conversão especial do olhar sobre si mesmo – mas também sobre o mundo e sobre os outros – que produz a dimensão “espiritual” do sujeito e do ato de verdade. (2004, p.97)

Para explicar a *enkrateia*, Foucault se utiliza de quatro implicações que esse exercício de governo carece: a agonística, a relação agonística consigo mesmo, a atitude polêmica e uma forma heautocrática. Essas divisões foram estabelecidas para dar corpo explicativo a uma batalha de poder de quando nos fazemos valer da conduta moral relacionando-a aos prazeres. Mas tem-se claro que a relação de combate com adversários é também uma relação agonística consigo mesmo, na medida em que nesta ética “[...] lutar contra 'os desejos e os prazeres' é se medir consigo” (2007, p.64). Há, portanto, na *enkrateia* toda essa relação de domínio estabelecida que faz do sujeito um virtuoso e temperante. São desenvolvidos exercícios que serão nomeados de *askesis*, os quais permitirão um investimento necessário para que as coisas penosas sejam suportadas sem sofrimento.

Esse conceito de *askesis* é de suma importância para nós, visto que esta se torna matéria de ensino e um dos instrumentos essenciais da direção de almas na educação filosófica, não como maneira classificatória de exercícios, mas como “[...] exercício concebido como a própria prática daquilo para o que é preciso se preparar” e de “[...] tudo o que servir para a educação política do homem enquanto cidadão lhe servirá também para exercitar a virtude e inversamente [...]” (FOUCAULT, 2007, p.70/1). A *askesis* moral, portanto, faz parte da *paideia* do homem livre já que tem um papel que deve ser desempenhado tanto na cidade quanto na relação com o outro.

Este papel nos é importante na medida em que interliga a nossa proposta de trabalho à fundamentação diagnosticada por Foucault quando

na Antiguidade, [...] o acesso à verdade exige do sujeito pôr em jogo o próprio ser, que ele se transforme mediante o trabalho da ascese. Na realidade, ascese e Eros foram as duas grandes formas da espiritualidade ocidental mediante as quais o sujeito se modifica para ter acesso à verdade. (CASTRO, 2009, p.45)

Após demonstrar as características recorrentes às práticas do *chrésis* e da *enkrateia* nos fazemos valer agora do que já mencionamos, mas que ainda não definimos com maior clareza: a *sophrosune*. Esta seria caracterizada como uma liberdade. Isto porque está em contato com o caráter viril da temperança, bem como com a relação com a verdade e a estética da existência.

Enquanto o intemperante fica à mercê dos prazeres e da criação de novos desejos, a *sophrosune*, quando praticada, exerce o papel de soberania sobre si desenvolvendo as virtudes da justiça, da coragem e da prudência. Nesse sentido, quem a almeja adquire características preciosas para governar também os outros. Foucault argumenta, ao se referir

ao pensamento aristotélico, que “a atitude do indivíduo em relação a si mesmo, a maneira pela qual ele garante sua própria liberdade no que diz respeito aos seus desejos, a forma de soberania que ele exerce sobre si, são elementos constitutivos da felicidade e da boa ordem da cidade.” (2007, p.74)

Há também uma relação com a virilidade do caráter temperante. Porém, é necessário que notemos que se trata de um período em que apenas alguns homens eram declarados cidadãos e, portanto, livres. Mesmo assim, essa virilidade está ligada muito menos aos atos e muito mais a passividade em relação aos prazeres. Isso significa que, para os gregos, a negatividade moral não estava em amar os dois sexos, mas sim em estar em uma posição de fraqueza, de não-resistência, de submissão em relação à força dos prazeres.

A verdade que se institui, nesse contexto histórico da Antiguidade está relacionada com a liberdade-poder que a temperança almeja e pratica dominando e submetendo seus próprios prazeres ao *logos*. Nesse sentido, tanto Sócrates quanto Aristóteles, segundo Foucault, concordam ao avaliarem que “não se pode constituir-se como sujeito moral no uso dos prazeres sem constituir-se ao mesmo tempo como sujeito de conhecimento.” (2007, p.80) Esse *logos* será relacionado a três formas principais de prática dos prazeres, sendo estas: a forma estrutural, a forma instrumental e a o forma do reconhecimento ontológico de si por si.

Em nosso trabalho é importante salientar essa perspectiva, pois, a partir dela podemos nos posicionar com relação ao sujeito de conhecimento ontológico, a partir também de suas variáveis, e epistemológico, a partir de um conhecimento padronizado e naturalizado. Vale ressaltar que, sendo estrutural, a pessoa se coloca no *logos*, na capacidade de regular seu comportamento e, por ser instrumental, garante à razão “quando” e “como” se deve comportar. Assim, essa relação com a verdade é vista como elemento essencial da temperança, a partir de uma estrutura hierárquica, uma prática de prudência e de um reconhecimento pela alma de seu ser próprio.

Por esse motivo, ao se referir à *sophrosune* grega, Foucault nos remete à *estética da existência*, que se torna dependente de princípios formais gerais no uso dos prazeres, bem como em sua distribuição, limite e hierarquia. Não significa, no entanto, que essa *sophrosune* esteja em conformidade com um código de comportamento ou trabalho de purificação, mas sim uma maneira de viver cujo valor moral inscreve-se na manutenção e reprodução de uma ordem ontológica, ao mesmo tempo em que “[...] recebe o brilho de uma beleza manifesta aos olhos daqueles que podem contemplá-la ou guardá-la na memória.” (2007, p.82)

Foucault conclui a sua explicação ressaltando que a reflexão moral da Antiguidade, no que diz respeito aos prazeres, delineia uma estilização da atitude e estética da existência. Isto porque a temperança sexual é declarada como exercício da liberdade que se formaliza no governo de si, o qual é manifestado pelo sujeito em sua maneira de se manter, no exercício de sua atividade viril, em como se relaciona consigo e com os outros. Essas atitudes delegam valor moral, que por esse prisma é também visto como valor estético e de verdade. Segundo Foucault, “[...] ao manter-se na satisfação das verdadeiras necessidades, ao respeitar a verdadeira hierarquia do ser humano, e não esquecendo jamais o que se é verdadeiramente, é que se poderá dar à sua própria conduta a forma que assegura o renome e merece a memória.” (2007, p. 85)

3.2 A Dietética

Discorreremos a respeito da divisão estabelecida na reflexão moral grega do comportamento sexual como estilística de uma liberdade em sua atividade. Falaremos primeiro da Dietética e depois Econômica a fim de termos uma maior clareza dos diferentes campos de modo de vida qualificados pela postura greco-romana na Antiguidade e, por fim, discorreremos sobre a dimensão da Erótica³⁷.

A definição de Dietética inclui a regulamentação de atividades como: exercícios, alimentos e bebidas, sonhos e relações sexuais. Para tanto, Edgardo Castro alerta que “[...] não entra em questão só o corpo, mas também a alma. A relação entre saúde do corpo e da alma constitui um eixo central da dietética.” (2009, p.109).

No que diz respeito ao regime, Foucault estabelece quatro domínios que caracterizam a dietética como categoria fundamental que pode pensar a conduta humana: o domínio que deve cobrir; a medida (ordem corporal e moral); tornar útil e feliz nos termos fixados; e prática refletida de si mesmo e de seu corpo.

Referindo-se ao domínio coberto pela Dietética, Foucault esclarece que “o regime, portanto, deve levar em conta numerosos elementos da vida física de um homem, ou pelo menos de um homem livre; e isso ao longo de todos os dias, do levantar ao deitar-se.” (2007, p.93). É neste sentido então, que é possível considerar a dietética primeiramente, como problematização da relação com o corpo em que o próprio cuidado com o corpo é que determina um modo de viver.

³⁷ Não significa, no entanto, que cada campo fosse trabalhado separadamente no indivíduo.

Assim, adentra-se a medida da ordem corporal e moral, visto que, por mais que a dietética problematize primeiramente um cuidado com o corpo, não é apenas neste cuidado que ela é solicitada. Isto porque os dois cuidados, do corpo e da moral, se induzem um ao outro. “[...] o rigor de um regime físico, com a resolução que é exigida para segui-lo, demanda uma indispensável firmeza moral, e ela permite exercê-lo.” (2007, p.95). O perigo do exagero não deixa de existir nessa medida. Essa prática traz tal risco que é tanto moral como político.

A intenção da dietética não é fazer com que a vida se prolongue, mas com que se torne mais útil e feliz nos limites que lhe foram fixados, podendo assim enfrentar situações diferentes. No entanto, duas formas de atenção são necessárias, sendo elas a “serial” e a “circunstancial”. A forma “serial” delega atenção às sequências, ressaltando que uma atividade não é boa ou má por ela mesma, mas que carece de valor determinado pelas que as precedem e as seguem. E a vigilância “circunstancial” diz respeito ao mundo exterior como: clima, horas do dia, estações, etc. Mas, ressalta Foucault que o regime não serve para que se viva em função de um corpo de regras universais e uniformes, mas é como que um manual para que seja possível, de acordo com as circunstâncias, reagir a situações diversas.

Fica evidente, portanto, que o regime aqui exposto não está na ordem da lei. É muito mais como que um apanhado de qualificações que podem ser usadas dependendo da circunstância em que o sujeito se encontra. Nesse sentido, essa Dietética não prioriza um maneira de vida melhor do que outra. Ela dirige a alma com prudência para lhe recomendar princípios no que diz respeito a seu próprio corpo. Por fim, a Dietética não é vista e aplicada como conselho médico para o indivíduo. Mais que obediência ao saber do outro, ela deve se ajustar às circunstâncias e momentos, sendo questão de pensamento, reflexão e prudência. Nesse sentido, “enquanto os medicamentos ou as operações agem sobre o corpo, o regime se dirige à alma e lhe inculca princípios.” (2007, p.97). A fundamentação da Dietética é situada, enfim, como uma prática do regime enquanto arte de viver, constituindo o sujeito que tem um cuidado justo, necessário e suficiente com seu próprio corpo.

A partir desta fundamentação há a especificação entre a dieta dos prazeres, os riscos e perigos e, o ato, o dispêndio e a morte. Essas especificações vêm no intuito de estilização da conduta sexual em relação ao corpo.

No que diz respeito à dieta dos prazeres, esta se estabelece como atividade que deve deixar fluir ou frear, a partir de uma prática de reflexão e prudência em que cada um

calcula os momentos oportunos para se ter prazer e com que frequências convêm tê-lo. Assim, essa *asceses* antiga se diferencia da pastoral cristã que, por mais que aproxime certas regulamentações desse regime, tem como pretensão determinar de forma binária, práticas proibidas e permitidas. Foucault ressalta que

Os *aphrodisia* são considerados em blocos, como uma atividade onde o que importa não é determinado pelas diversas formas que ela pode tomar; questiona-se somente se ela ocorre, com que frequência, e em que contexto. A problematização se opera, essencialmente, em termo de quantidade e de circunstâncias. (2007, p.105)

Dessa maneira não fica postulado que os atos sexuais sejam, por eles mesmos, maus. No regime dos *aphrodisia*, os atos sexuais não são objeto de desqualificação em princípio, o que se problematiza é o seu uso, segundo o estado do corpo e as circunstâncias exteriores. Portanto, quando se questiona os riscos e perigos, estes partem de dois contextos: consequência para o corpo do indivíduo e o cuidado com a progenitura. O primeiro diz respeito a temperamentos favoráveis ou nocivos dos prazeres sexuais. Utiliza-se de correlações orgânicas múltiplas para explicar efeitos patológicos quando a atividade sexual não obedece às regras da indispensável economia.

O cuidado com a progenitura advém dos perigos do prazer ao acaso, bem como da procriação quando se está em estado de embriaguez ou quando não é o momento do ano ou estação mais favorável para obtenção de uma bela descendência. Haverá uma distinção no mundo da carne em que a procriação será posta como intenção precisa do ato sexual.

Entretanto, para que se possa atingir o seu objetivo e permitir ao indivíduo sobreviver através dos seus filhos e contribuir para a salvação da cidade, é preciso todo um esforço da alma: o cuidado permanente em afastar os perigos que envolvem o uso dos prazeres e ameaçam o fim que a natureza lhes conferiu. (FOUCAULT, 2007, p. 113)

Por fim, no que diz respeito ao ato, o dispêndio e a morte, estes estão contextualizados na violência e sofrimento que precede o prazer. Assim, o ato sexual é analisado como uma mecânica violenta que conduz à saída do esperma. O dispêndio liga-se à transmissão de vida a partir da própria existência do indivíduo que, ao expulsar seu sêmen, além de evacuar um humor em excesso, também se priva de elementos que são significativos para sua própria existência. Já a morte está em paralelo com a imortalidade, colocando a atividade sexual no tempo do vir-a-ser e da eternidade na vida individual do sujeito. Assim, essa atividade sexual destina-se a uma morte na vida do sujeito, ao mesmo tempo em que tomará a forma de uma imortalidade na espécie.

No que diz respeito, enfim, à Dietética dos prazeres, os *aphrodisia*, por ser o mais violento dentre todos os prazeres, exige um regime físico e uma economia que a ele são impostos como parte de uma arte de si.

[...] ele constitui um domínio privilegiado para a formação ética do sujeito: de um sujeito que deve se caracterizar por sua capacidade de dominar as forças que nele se desencadeiam, de guardar a livre disposição de sua energia, e de fazer de sua vida uma obra que sobreviverá além de sua existência passageira. (FOUCAULT, 2007, p. 126)

A Dietética é, portanto, proposta como precedente à Econômica para que o sujeito possa se corrigir de maneira permanente na tentativa de definir um regime a fim de que seja possível que ele alcance o estatuto de governar a si e assenhorar-se. Deste modo, Fimiani ressalta que ela é “o exercício de uma força moderada pela virtude ou ainda, poderíamos dizer, o ato de uma pulsão refreada, ou, melhor, a satisfação no prazer que sabe tornar-se desejo, que sabe reter e faltar.” (2004, p.105)

3.3 A Econômica

A partir do governo de si trabalhado pelo contexto da Dietética, é possível nos embrenharmos na Econômica, já que esta tem como premissa o governo de si como indispensável para o governo dos outros³⁸. Mas, mesmo onde a aparência se declare como uma continuação em domínios, Fimiani ressalta que

Na realidade, poderia parecer que as duas esferas, Dietética e Econômica, se associam, de um lado, porque um bom domínio de si assegurado pelo regime permite o bom governo dos outros e, de outro, porque a escolha de um modelo de vida reconduzido ao modelo regulado dos *oikos* é considerada como uma condição mais favorável à prática de um “*otium* cultivado” e à autofinalização de si. De todo modo, a emergência do domínio se faz acompanhar aqui de uma inalterável desigualdade. (2004, p.106)³⁹

Do ponto de vista da dimensão Econômica, como estilística de uma liberdade, tem-se em evidência o homem como chefe de família. Foucault divide essa dimensão em três partes: a sabedoria do casamento, a casa de Isômaco e as três políticas de temperança.

A sabedoria do casamento não se problematiza a partir das relações sexuais entre esposos. O adultério só era concebido como tal quando realizado, exclusivamente, pela mulher, visto que era o *status* matrimonial da mulher que simbolizava uma infração. É de

³⁸ Controle do *oikos* (casa), neste caso.

³⁹ Esta desigualdade será mais bem visualizada quando adentrarmos a esfera da Erótica.

se compreender, portanto, a não existência da categoria de “fidelidade recíproca” entre os gregos. Ser casado significa ser chefe de família, ter autoridade, exercer um poder na casa, com obrigações que tem efeitos sobre a reputação do cidadão. É neste sentido que, com relação à mulher, a obrigatoriedade de não ter parceiros fora do casamento está associada ao poder que seu marido mantém nesta imposição. Já, no caso dele, está associada a dar prova de domínio de si na prática de exercer poder ao restringir as escolhas sexuais⁴⁰.

A casa de Isômaco nos alerta para o caráter da governança que se estabelece nesta arte da economia. Além da característica da reputação do marido dando prova de domínio de si, segue-se uma arte doméstica que é comparada, em sua natureza, à arte política e militar. Temos que ressaltar que, nessa sociedade grega, as moças eram entregues ao casamento ainda muito jovens. Assim, cabia ao marido a formação e direção de sua esposa.

Numa sociedade em que as moças são dadas muito jovens – em geral em torno dos quinze anos – a homens que são, frequentemente, duas vezes mais velhos que elas, a relação conjugal, à qual o *oikos* serve de suporte e de contexto, toma a forma de uma pedagogia e de um governo das condutas. (FOUCAULT, 2007, p.139)

Um princípio de responsabilidade governamental se faz presente a partir de uma dissimetria de origem, uma noção de “abrigo” e um governar a si próprio. A dissimetria de origem é relacionada à escolha que o homem faz, por ele mesmo, da esposa, enquanto ela passa pelo processo de ter sua escolha mediada pelos pais. Já com relação à noção de “abrigo”, esta é voltada para a organização espacial da casa, a região interior. Enquanto o homem explora a região exterior e provê a casa com sua produção e trocas, cabe à mulher administrar, conservar e atribuir na medida das necessidades. Podemos notar então, que os dois papéis são complementares e que a falta de atividade de um tornaria inútil o outro. Estes são os papéis atribuídos por natureza para cada um em relação às necessidades do *oikos*, mostrando que as especificidades de suas aptidões são indissociáveis da ordem da casa. E para que todo esse contexto possa prevalecer no *oikos* é necessário que o chefe da família seja capaz de governar-se a si próprio. Este governo de si é colocado como temperança do marido que também governa a esposa, que é a dona obediente da casa, no sentido de conduzir e respeitar. Fimiani afirma que

É certo que a determinação das tarefas e de uma finalidade predisposta às relações entre os sujeitos mantém a condição do domínio em um campo equilibrado e harmonioso, mas também em um estado de solidão absoluta e de dominação objetiva sobre o ser, sobre o outro, sobre tudo o que não é mais que puro instrumento da conservação de si e de sua propriedade.

⁴⁰ É por esse motivo que a Dietética está relacionada anteriormente à Econômica. Faz parte de uma formação que caminha conforme o modo de vida do indivíduo.

Essa conservação é, de fato, o terceiro elemento, o termo médio exterior, a medida e o critério de uma sólida união entre sujeitos absolutamente desiguais. (2004, p.106-7)

Esta posição de governo de si nos remete às três políticas da temperança. Esta temperança é relacionada à moderação sexual, já que o governar-se implica também em uma relação de regulação política. No entanto, não significa fidelidade sexual recíproca e sim uma combinação entre regulamentação coercitiva, exercício de poder político e condutas de aquisição e valorização. Regulamentação coercitiva, pois o bom casamento tem o princípio moral diretamente relacionado às necessidades do Estado, sendo útil à cidade. Exercício de poder político, pois, o rigor dos costumes é direcionado como obra que demanda domínio de si e justiça, que se aviva em relação à descendência e à continuidade e homogeneidade de governo. E condutas de aquisição e valorização com relação à definição destas na ordem da casa. Estas também estão vinculadas à atividade sexual do homem no casamento, mas não com relação à sua mulher, e sim com relação à sua reputação e prestígio na cidade.

Pode-se compreender, então, porque a temperança do homem e a virtude da mulher podem se apresentar como duas exigências simultâneas, e derivando, cada uma à sua maneira, e sob suas formas próprias, do estado de casamento; e que, contudo, a questão da prática sexual como elemento – e elemento essencial na relação conjugal – quase não seja, por assim dizer, colocada. (Foucault, 2007, p.163)

Vemos, enfim, a temperança prescrita aos dois parceiros da vida matrimonial, no entanto, com maneiras distintas de relação consigo. Enquanto a mulher deve privilegiar por uma virtude que garanta uma conduta de submissão, ao homem cabe a austeridade que o inscreve numa ética da dominação que o limita.

Podemos então fechar a explicação da Econômica nos remetendo novamente a Fimiani, quando ao associar as esferas da Dietética e da Econômica, refere-se à esfera da Erótica como um “lugar de emergência” deste estado de dissimetria essencial entre os cônjuges e de dominação inconteste. A autora afirma o seguinte:

Desse modo, a certeza da liberdade, ao se por de maneira imediata, indica de fato uma dissimetria essencial e uma dominação inconteste. Só se conhece a liberdade como o oposto de si mesma. Tal dissimetria incita então a repor a pergunta pelo domínio num campo onde ela possa reencontrar o outro como um outro senhor potencial, um outro sujeito livre, por seu estado e por sua finalidade. Tal campo é representado pelo amor pelo jovem grego. É no “amor grego pelos rapazes” que se abre o lugar de emergência do movimento da Erótica. (2004, p.107)

3.4 A Erótica

Chegamos então ao que mais nos interessa: a dimensão Erótica. A Erótica estabelece uma relação entre adulto e adolescente. Isso porque esta é a relação que se concretizava para que o adolescente ascendesse à vida política de sua cidade. Castro define essa relação como

[...] o campo de interrogação ética acerca do uso dos prazeres quando a relação se estabelece entre homens e, mais precisamente, entre um adulto e um adolescente; esse domínio de problematização ética concerne ao domínio de si do amante, ao domínio de si do amado e à relação entre essas duas formas de moderação. (2009, p.148)

Utilizamo-nos dessa relação, pois, o espaço escolar é também estabelecido a partir da relação que existe entre um/a adolescente e um/a adulto. Assim, ao realizarmos esse paralelo, parece-nos que nossa utilização do termo possa ser explicada relativamente ao contexto associativo das idades em ambas relações e fundamentada no modo de vida ético que se busca na primeira relação e que se ignora na outra.

O que a *História da sexualidade 2* nos alerta é que a Erótica não se apresenta com o intuito de distinguir dois apetites sexuais ou de gênero distribuindo ou se confrontando em indivíduos diferentes, deixando de constituir, desta maneira, categorias classificatórias. É notória, no entanto, que na relação existente no amor pelos rapazes havia uma problemática. Apesar de sua prática ser difundida, as leis não condenarem e ainda sendo de agrado no modo geral, esta prática foi objeto de uma preocupação moral particular e intensa, em que se investiram valores, imperativos, exigências, regras e conselhos que foram numerosos, urgentes e singulares.

No que diz respeito a essa problemática, Foucault ressalta cinco contextos de reflexões filosóficas e morais. São elas: relação privilegiada; prática de educação/ensino filosófico; jogo aberto; tempo precário/passagem fugitiva; e reflexão sobre a própria relação.

A relação privilegiada tem como pressuposto uma distinção de *status* entre o adolescente e o homem adulto. Não que esta fosse a única relação existente no trato da relação com rapazes, no entanto, é justamente esta relação entre adolescente e adulto que demonstra o *status* de formação definitiva. Essa é a relação entre um homem mais velho que participa do *status* de formado, para com um mais jovem, que carece do apoio, da ajuda e dos conselhos do mais velho para atingir seu *status* de formado. E é neste sentido que ela provoca preocupação tanto teórica quanto moral na sociedade grega.

No entanto, admite-se uma prática de educação e de ensino filosóficos. Isso porque, diferentemente de outras formas de relação sexual, a que implicava certo limite de idade e *status* estava intimamente relacionada a uma espécie de ritualização que lhe impunha várias regras, dando-lhe forma, valor e interesse. “No 'amor grego pelos rapazes', o homem livre e adulto, que exerce o domínio, desloca-se da esfera da Econômica – de certo modo, definida pela assimilação do outro – para um campo de relações entre iguais desiguais.” (Fimiani, 2004, p.107).

Essa ritualização, diferente do que ocorria na Econômica e na Dietética, que tinham seus espaços estabelecidos binariamente, tem seu espaço aberto, o que significa que é disposta espacialmente num deslocamento livre do discípulo, que envolve desde exercícios físicos no ginásio ou caça, até o fato de o rapaz ser livre para exercer aceitações ou recusas de suas preferências. Assim, Foucault diz que “[...]; o que importa não é mais, como no caso da Dietética, o instante oportuno do ato, nem, como na Econômica, a manutenção constante de uma estrutura relacional: trata-se, antes de tudo, da difícil questão do tempo precário e da passagem fugitiva.” (2007, p.176-7) Esta é um tipo de atenção ao tempo adolescente e seus limites, no que diz respeito à sensibilidade do corpo juvenil, sua beleza e as diferentes marcas de sua evolução.

Por fim, neste contexto, é possível adentrar na reflexão sobre a própria relação que envolve uma interrogação teórica sobre o amor, ao mesmo tempo em que é prescritiva sobre a maneira de amar. E essa é a problematização que diz respeito à Erótica. A definição de Foucault é que

[...]; na Erótica, o jogo é mais complexo; ele implica o domínio de si do amante; ele também implica que o amado seja capaz de instaurar uma relação de dominação sobre si mesmo; e enfim ele implica a escolha refletida que fazem um do outro, uma relação entre as suas duas moderações. (2007, p. 180)

Fazendo uma discussão a respeito da diferença entre o Eros e sexualidade em “Marcuse e a sexualidade em Foucault”, Costa (1998) diz que a discussão da divisão das éticas sexuais em *ética dos atos, prazeres e desejos*, que tematiza a noção de “erótica”, sendo esta uma discussão mais ampla sobre os *aphrodisia*, surge da discussão “sobre as noções de 'ascese' e de construção de 'estilos de vida' pelo exercício meticoloso dos usos dos prazeres e dos cuidados de si” (p.27)

Com estas considerações ele utiliza de três razões que denomina como principais, para abarcar a diferenciação que Foucault estabelece entre a *ética erótica dos atos* e a *moral do desejo atual*. Diz ele que a *ética erótica dos atos* primeiro era uma ética restrita,

pois não era passível de aplicação a todos os indivíduos, mas apenas para homens livres como prática de aperfeiçoamento de vida. Segundo, não buscava um controle do “desejo interior”, mas sim dos atos praticados na interação erótica. E terceiro, coloca a existência de uma ética sexual desenvolvida no quadro da amizade.

É interessante notar a percepção da amizade, neste contexto, quando, ao mesmo tempo, esta percepção não é necessariamente aceita em sua completude. Na *philia* grega, ainda segundo Costa, “[...] a prática da amizade era propriedade de uma elite ou visava a um Bem Comum Universal” (1998, p.30). Mas ele ressalta que Foucault repelia esse ponto de apoio que o Eros fabricava em nome de “identidades sexuais”, assim como o sexo também fabricou (e fabrica) na modernidade. Diz ele que “na Grécia Antiga, a prática erótica visava a construir identidades subjetivas submissas às necessidades da *pólis*; na modernidade, a prática sexual visa a reproduzir as regras da vida privada do indivíduo burguês.” (1998, p. 30)

Nesse sentido, Foucault utiliza-se da *philia* grega com o propósito da ideia de ascese individual, voltando seus estudos não para o conhecimento da verdade do desejo, e sim para uma estilização da existência e para uma ética que privilegia o domínio dos atos. E aqui podemos notar então, a necessidade da diferenciação a que ele submete os estudos voltados para *Ars erotica* e *Scientia sexualis*. Esta fundamentação é necessária para que Foucault possa, posteriormente, discorrer a respeito desta ética na qual o domínio dos atos é essencial.

A partir desta problematização, vê-se uma discussão a respeito de alguns traços em comum entre obras como os *Banquetes*, tanto o de Platão como o de Xenofonte, de *Fedro* e o *Eroticos* do pseudo-Demóstines. Foucault faz então um caminho que percorrerá cinco traços entre as reflexões sobre o amor e sobre a maneira pela qual a questão dos “prazeres” era estabelecida, são eles: honra-vergonha-desonra; lugar futuro em uma cidade; provar/reparar o “uso” honroso e desonroso; maneira de ser e de se conduzir; e filosofia para exercer domínio.

O comportamento que o jovem estabelece para si é pensado no domínio entre o vergonhoso e o conveniente. Ele deve estar preocupado em recordar sua origem e *status*, guardando em sua memória aqueles que puderam preservar sua honra a fim de não frustrar suas esperanças, ao mesmo tempo em que reflete sobre o amor que lhe é devotado e sobre a conduta que deve manter. E essa é uma preocupação de importância tanto moral quanto social. Esse comportamento é, portanto, um momento de alta fragilidade e que se constitui em um período de prova para o jovem. Ao mesmo tempo em que prova o seu valor, o

jovem deve se formar, no sentido de se exercer e de se medir para que, posteriormente, quando velho, possa velar pelos mais jovens, assim como foi feito com ele.

Aqui se estabelece uma distinção central em nossa discussão: nesse momento de adolescência é necessário que o sujeito prove o seu valor, mas a partir da formação que é obtida (providenciada) pelo se exercer e se medir. Portanto, algo que a pessoa faz a partir da experiência que tem consigo mesma, a partir de si e não através de um processo de conhecimento informacional e prescritivo de um valor pré-fabricado. É o “uso” da moderação e temperança (*sophrosune*) que determina o valor moral do jovem. Este implica em discriminação nos contatos físicos, mas não no sentido de caracterizar o ato permitido ou proibido e sim de caracterizar um tipo de atitude, um tipo de relação consigo mesmo que é requerido.

Como é possível notar, a honra de um rapaz está ligada à maneira como ele se conduz, a partir de sua maneira de ser. Assim “não ceder, não se submeter, permanecer o mais forte, vencer pela resistência, pela firmeza, pela temperança (*sophrosune*) os pretendentes e os apaixonados: eis como o jovem afirma o seu valor no campo amoroso.” (FOUCAULT, 2007, p.186). Esta postura diz respeito a um “não conduzir-se passivamente”, que significa não se deixar dominar pelo parceiro, não cedendo aos caprichos nem sendo complacente com as volúpias do outro.

Todo este modo de se conduzir está intimamente ligado com o processo de guarda que a filosofia provoca, ao ser posta como único princípio de comando de direção de pensamento. Portanto, a filosofia se torna um bem necessário à sabedoria do jovem na medida em que o permite exercer domínio de si.

É possível identificar um princípio de isomorfismo entre relação sexual e relação social, ao mesmo tempo em que também é possível notar o que Foucault chama de “antinomia do rapaz”. Isomorfismo, porque, é a maneira como o jovem se comporta no campo amoroso que faz dele um homem honrado ou desonrado. “Antinomia do rapaz”, pois, na moral grega vê-se que o jovem reconhecido como objeto de prazer - único honroso e legítimo dentre os parceiros masculinos do homem - não pode aceitar se assumir como objeto de prazer visto que esta relação é pensada sob a forma de dominação, o que não o levaria ao *status* de homem honroso.

Ele não poderia ser de bom grado, a seus próprios olhos e para si próprio, esse objeto de prazer, ao passo que o homem gosta de escolhê-lo, naturalmente, como objeto de prazer. Em suma, experimentar volúpia, ser sujeito de prazer com um rapaz não constitui problema para os gregos; em compensação, ser objeto de prazer e se reconhecer como tal constitui, para o rapaz, uma dificuldade maior. (FOUCAULT, 2007, p.195)

Desta dificuldade Foucault ressalta três traços próprios da reflexão sobre o amor pelo rapaz: uma oscilação a propósito do caráter natural ou “antinatural” desse amor. Natural, porque o movimento que atrai os rapazes é derivado do que é belo; “antinatural”/extra natureza, quando ele *feminiza* um dos parceiros; o que demonstra uma dificuldade em pensar nos próprios termos para nomeá-la, utilizando inclusive metáforas políticas. Por fim, há uma dificuldade para admitir a possibilidade de prazer que pode ser gerada no rapaz, não compartilhando assim de uma sensação. Ao rapaz cabe ceder, quando convém, em dar prazer ao outro e não em ser titular de um prazer físico.

É por essas razões que

[...] o amor pelos rapazes não pode ser moralmente honrado, a não ser que ele comporte (graças aos benefícios razoáveis pelo amante e graças à complacência reservada pelo amado) os elementos que constituem os fundamentos de uma transformação deste amor num vínculo definitivo e socialmente precioso, o de *philia*. (FOUCAULT, 2007, p.198)

A *philia* torna-se o ponto de partida da problematização da erótica filosófica, isto porque é neste ponto que nasce uma certa relação privilegiada visto que os sujeitos nela inseridos a tornam variável e momentânea quando abrem seus papéis a um jogo de inversão. E será nesta dissimetria, nesta divergência e distância preliminares entre os sujeitos dessa relação, que a liberdade nasce como finalidade e obra comum. Dirá Fimiani que “[...] a relação entre o amante e o amado se nutre da inversão constante da subordinação e que, no seio dessa relação, a subordinação é simplesmente o efeito de um jogo e o resultado momentâneo de um movimento livre.” (2004, p.109)

A Erótica é, então, problematizada a partir da *philia*, em quantas recompensas o amante deve se impor e de quais deve livrar-se, deixando seu amigo na solidão e vergonha. São propostas por Foucault quatro passagens para complementarem suas explicações. A primeira é da questão da conduta amorosa à interrogação sobre o ser do amor, que diz respeito a uma interrogação ontológica em que a busca de Platão se coloca na questão de saber o que é amar. A segunda é da questão da honra do rapaz para a questão do amor da verdade, que Platão não caracteriza o verdadeiro amor pela exclusão essencial do corpo, mas sim através das aparências do objeto, que é relação com a verdade. A terceira passagem é a da questão da dissimetria dos parceiros para a questão da convergência do amor. Sendo que o amor que se estabelece nessa relação é o mesmo tanto para o amante como para o amado, portanto uma “dialética do amor”, a partir do movimento que os arrebatava para o verdadeiro, o que é diferente de uma arte de cortejar. A quarta e última

passagem é da virtude do rapaz amado para o amor do mestre e para a sua sabedoria que, a partir do *Banquete*, Foucault conclui que “é a sabedoria do mestre daí para frente (e não mais a honra do rapaz) que marca, ao mesmo tempo, o objeto do verdadeiro amor, e o princípio que impede de ceder.” (2007, p. 211)

Aparece, então, a erótica filosófica/platônica sob três aspectos. O primeiro para responder à dificuldade homem-rapaz na questão do *status* a ser dado ao rapaz enquanto objeto de prazer, ao que Platão responde invertendo o papel do jovem que, ao invés de ser amado, torna-se enamorado do mestre de verdade. Segundo, no que diz respeito ao que é o amor que tomou conta do enamorado, sendo consequência do trabalho ético que é necessário ser feito para descobrir e sustentar a relação com a verdade, que é o suporte oculto do seu amor. E terceiro no que diz respeito ao trabalho sobre si para estabelecer relação com o verdadeiro, portanto uma erótica a partir de uma ascese do sujeito e do acesso comum à verdade a partir da liberdade.

3.5 Educação

O que pretendemos, no entanto, é nos fazer valer dos conceitos foucaultianos para que possamos esclarecer a gênese, no sentido genealógico, do indivíduo que está inserido na Educação, portanto, tanto professor/a como estudante, como elaboradores das questões provenientes do campo ético a partir de uma história de transformações. Nesse sentido, diz Foucault que

[...] a austeridade sexual precocemente recomendada pela filosofia grega não se enraíza na intemporalidade de uma lei que tomaria alternadamente as formas historicamente diversas da repressão: ela diz respeito a uma história que é, para compreender as transformações da experiência moral, mais decisiva que a dos códigos: uma história da “ética” entendida como elaboração de uma forma de relação consigo que permite ao indivíduo constituir-se como sujeito de uma conduta moral. (2007, p.218/219)

Mas enfatizamos que não estamos à procura de uma nova prescrição que possa ser utilizada por todas as pessoas com a premissa de alcançarem a conduta moral para estabelecerem um padrão ético universal de vivência. Vemos a necessidade de elucidar os pontos travados por Foucault em seus estudos pelo cuidado com a austeridade sexual. Essa gênese percorre uma “quadritêmica” sendo estas: a propósito da vida do corpo; da instituição do casamento; das relações entre homens; e da existência de sabedoria (2007). Por que não encontrar essa gênese das sexualidades em outra tradição, sem ser a partir das problematizações decorrentes da *Scientia sexualis*?

Os argumentos expostos até o momento e esta questão parecem corroborar certa aposta na possibilidade de a escola criar outros modos de subjetivação na atualidade. Nos termos salientados por Kohan: “Trata-se sim de tornar possível a emergência de outras formas da subjetividade, formas abertas a serem pensadas coletivamente, de nós sermos outros dos que somos, o que comporta poder percebermos, dizermos, pensarmos, julgarmos, fazermos numa outra lógica de relações.”(2000, p.154)

Esta é a gênese⁴¹ a qual nos referimos para podermos elucidar o processo no qual pretendemos nos inserir. É possível, no entanto, que outras gêneses e trajetórias sejam escolhidos por outras pessoas que pensam e discorrem a respeito do mesmo tema. Como dissemos anteriormente, não pretendemos criar uma fórmula que padronize as sexualidades em sua inserção na Educação. Mas esperamos que as sexualidades e a Educação possam ser vividas como formação para um modo de vida ético, tanto a partir de problematizações quanto em procedimentos que não sejam exclusivamente para padronização do corpo dentro de um sistema limitado para sobrevivência. Esse modo de vida ético está associado ao *éthos*. Segundo Castro “o *éthos* para os gregos é um modo de ser do sujeito que se traduz em seus costumes, seus aspectos, sua maneira de caminhar, a calma com que se enfrenta os acontecimentos da vida.” (2009, p.154)

O que analisamos como Ensino, Kohan aborda a partir da palavra e vivência Escola. Diz ele que

As escolas são territórios de constituição de indivíduos em sujeitos, ou seja, espaço de sujeição deles a um outro pela dependência e controle instituídos pelas técnicas do poder disciplinar aí disseminadas e também sujeitos a si mesmo pela consciência e conhecimento de si que aprendem tanto pelo regime de verdade-saber reinante nas escolas quanto pelas tecnologias do eu por eles experimentadas.(2000, p.148)

Então, o que são as sexualidades no presente escolar? Quais subjetividades esse presente escolar ajuda a constituir? Nossas perguntas aparecem na tentativa de uma análise crítica do presente em função de as atividades e as pessoas que se mostram e se fazem no momento particular da escola. Questionamos os valores dominantes de nosso tempo, com uma preocupação com o presente que foi motivado por acontecimentos aceitos. Neste sentido, Foucault trabalha a tarefa da filosofia como sendo consistente ao diagnóstico do que acontece, da atualidade. (CASTRO, 2009, p.24)

Para Foucault, segundo Castro, o acontecimento distingue-se entre novidade ou diferença e prática histórica. Dentro de nossa temática, é possível abordarmos os dois

⁴¹ Referente ao contexto explicado na introdução.

sentidos. Levando em consideração o primeiro sentido, novidade ou diferença, podemos partir para uma linha em que a discussão do PCN- Orientação sexual foi tida como uma novidade na área da educação e uma diferença no tratamento da temática. Assim, da perspectiva foucaultiana, o PCN – Orientação sexual pode ser lido como um acontecimento, que teve como novidade a instauração de novas formas de regularidade.

No entanto, essas “novas formas de regularidade” não necessariamente dizem respeito a uma diferença. Elas são novas muito mais pelo local onde foram inseridas, os currículos, do que pelo tratamento que receberam, o padrão de transversalidade. Com isso, o que queremos dizer é que, por mais que a transversalidade possa ser vista como uma novidade nos currículos e no trato das questões de sexualidades, dentro do contexto de acontecimento, não há diferença histórica, há apenas uma novidade com relação ao local onde a regularidade histórica das práticas se fundamenta.

A fundamentação sobre a qual discorremos diz respeito, inclusive, ao trato do discurso. Um acontecimento discursivo “[...] leva em consideração as condições de existência que determinam a materialidade própria do enunciado.” (CASTRO, 2009, p.25). Assim, também é possível acrescentar à nossa crítica a postura normativa que os enunciados expostos pelo PCN – Orientação sexual corrobora, trazendo à tona muito mais uma genealogia heteronormativa, baseada nas *Scientia Sexualis*, do que gerando uma diferença no trato das sexualidades, com referência a outros modelos, como a *Ars Erótica*.

Kohan dirá que educar, ao mesmo tempo em que objetiva sujeitar os indivíduos a técnicas de vigilância, exames e avaliações, delegando a esses indivíduos assujeitados objeto de conhecimento para si e para os outros, também os subjetivam, pois se tornam sujeitos que conhecem, que conhecem a si mesmo e que também estão sujeitados a outros. Concordamos com o autor quando ele diz que a educação está ligada a uma postura de conhecimento de si, mas que não exclui a necessidade de conhecimentos objetivos. No entanto, discordamos ao utilizar o termo educação e não ensino, pois, como ressaltamos anteriormente, vemos que as escolas se utilizam do Ensino para propagar a dependência do que Kohan enfatizará em “boa medida de sua aceitação e acomodação às normas, e também às condutas, ideias, crenças e valores praticados pelos outros”, a partir de uma dependência dentro de um jogo de saber-poder. (2000, p. 149). A diferenciação que fazemos dos termos Ensino e Educação é, justamente, para enfatizar a dependência que o Ensino delega, atualmente, ao não possibilitar novas maneiras de variações de direção. A Educação, necessariamente, está sujeita a derivações para que o cuidado de si mesmo possa ser estabelecido.

Ao remeter a escola à adaptação de dispositivos de subjetivação, Kohan, a partir da leitura de Foucault, a estabelece em um espaço onde se torna visível a utilização dos processos totalizantes, bem como técnicas individualizantes ao mesmo tempo, não fugindo dos padrões de instituições do Estado Moderno.

Ao se referir à forma de governo administrada na escola, ele a associa à liberdade, pois vincula governar a um direcionar de condutas e estruturação de campo de ação. Portanto, a associação com a liberdade aparece. Afinal, só indivíduos livres são capazes de participar dessa relação de poder. Não sendo livres, ficariam expostos a determinação física. Dirá “que as formas de subjetivação dominantes nas escolas são também formas de estruturar a liberdade praticada nelas” (2000, p.150)

Ao unirmos esse jogo da verdade com a estrutura pré-fabricada de liberdade, podemos apreciar a escola a partir de relações de poder que constituem sistemas regulados e ajustados que se utiliza de um conjunto de formas reguladas de comunicação e um conjunto de práticas de poder. Essas práticas em auxílio com as formas tornam possíveis um campo que veicula “[...] a internalização de práticas, saberes, atitudes, crenças, condutas, ideias e valores aos quais estão sujeitos os indivíduos.” (KOHAN, 2000, p.147).

Fazendo uma leitura das matizes filosófico-educacionais no que diz respeito à formação humana, Pagni ressalta as dificuldades da encarnação da ideia iluminista, bem como da categoria romântica, que ainda nos assola. Dirá:

Assim, ao invés de ampliar as possibilidades efetivas da autonomia pessoal e da liberdade do pensamento, a apropriação da categoria romântica de (auto)formação parece representá-las e utilizá-las retoricamente, de sorte a manter intactas as aspirações subjetivas no nível das representações, sem confrontá-las com as suas condições mais profundas e irrepresentáveis da alma, tanto quanto o devir do espírito humano na história. (2012, p.40)

Dessa perspectiva nos parece que, também, Kohan propõe o estabelecimento de linhas de pensamentos para as perguntas a respeito da situação educacional. Fazemo-nos valer dessas linhas em nossa temática ao vermos que as pontuações levantadas caminham no mesmo sentido de compreensão que nos utilizamos para dar forma às nossas críticas. As linhas propostas pelo autor são: “a) colocar em questão os procedimentos, regras e técnicas que constituem nossa subjetividade; b) reconhecer, compreender e avaliar as pressuposições e consequências de tais dispositivos; c) resistir aos dispositivos de subjetivação dominantes.” (2000, p.152).

Durante a exposição desse processo aproveitamos para diferenciar a *psicagogia* greco-romana da *psicagogia* do tipo cristã, e como essa mudança também comprometeu a

educação e colaborou para o trajeto de formulação do ensino. Foucault diz:

Na medida em que é sobre o lado do mestre, do conselheiro, do guia, que incide o essencial das obrigações de verdade, creio que podemos dizer que a relação de psicagogia está, na Antiguidade, muito mais próxima, ou relativamente próxima, da relação de pedagogia. [...] A verdade e as obrigações quanto à verdade estão do lado do mestre. [...] Em contrapartida, parece-me que no cristianismo, a partir de algumas mutações bastante significativas – dentre as quais, é claro, [a seguinte]: sabe-se bem que a verdade não vem daquele que guia a alma, mas está dada sobre um outro modo (Revelação, Texto, Livro, etc.) -, as coisas serão consideravelmente modificadas. [...], o custo mais fundamental, o custo essencial da verdade e do “dizer-verdadeiro” pesará sobre aquele cuja alma deve ser guiada. (FOUCAULT, 2010, p.366)

Gallo nos remete a pensar um contexto de *outrem* na filosofia da diferença. Acreditamos ser relevante essa linha de pensamento para nossa temática, até porque é justamente nesse sentido que tivemos a pretensão de encaminhar nossas problematizações. O autor utiliza 'outrem' em detrimento da palavra 'outro' pois, segundo ele, 'outro' remete a uma negação da diferença, visto que é pensado a partir da filosofia da representação. Um exemplo desse contexto pode ser visualizado a partir da atitude de tolerância. Dirá ele que: “para o convívio democrático, dizem seus defensores, é preciso compreender o outro, tolerar o outro em sua diferença.” (2012, p.144). É essa diferença ressaltada a partir da possibilidade de tolerância, em conjunto com as políticas educacionais brasileiras, com que o PCN- Orientação Sexual corrobora. Segundo o próprio autor

As políticas educacionais recentes no Brasil têm lidado com a diferença, mas num registro filosófico que toma o outro como diferença em relação ao idêntico. Nesse registro, o outro pode ser assimilado, acolhido, incluído. Mas o preço é o pagamento de sua diferença radical, na homogeneidade de uma democracia que a todos acolhe, borrando os conflitos. (2012, p. 139)

Ao nos remetermos à palavra *outrem*, nos utilizamos da definição de Gallo: “para dizer de outra maneira, *outrem* é a imposição para mim de que não há um único mundo – meu mundo – mas diversos mundos possíveis. *Outrem* é a constatação das virtualidades, a possibilidade de múltiplas atualizações.” (2012, p.149)

Se por um lado, demonstramos o Ensino que privilegia a sexualidade a partir do padrão normativo, por outro, neste momento, trabalhamos a Erótica como um modo de vida que tenha como característica principal uma forma de governo que pressupõe um cuidado de si, ou seja, um modo ético de vida. Este modo de vida ético consiste em ocupar-se de si próprio e de sua própria vida para se conduzir politicamente no mundo. Aqui cabe mais uma colocação de Gallo a respeito da ética foucaultiana: “a ética 'desejada' por

Foucault é a instauração de relações consigo mesmo e com outrem que possibilitem a cada um construir sua própria vida, como forma de resistência ao poder político que estende suas malhas sobre todos e cada um.” (2012, p.154) O que interessa nesta interposição da forma de cuidado sobre um modo de governo de si é que ela não implica apenas em um assujeitar-se à vontade alheia, mas também em um não querer ser governado de determinada forma, o que caracteriza a liberdade como condição ontológica da ética, ou a resistência como um modo de ser no mundo e um contraponto às formas de subjetivação existentes.

Assim, diferente do que expusemos anteriormente no que diz respeito ao PCN – Orientação sexual, nos quais o desejo é tido como um impulso do prazer necessário de esclarecimento e discussão, aqui, tanto desejo como prazer são colocados como dinâmicas que carecem de estratégias e elaboração de práticas de si, pois, caracterizam poder ético e uso refletido da liberdade. Este é o ponto de vista que parece oportuno para abordar as sexualidades de outro modo na escola: senão como um tema transversal, ao menos em uma transversalidade que está diretamente implicada com as questões éticas que transcendem os muros dessa instituição e os processos de subjetivação suscitados pelas atitudes que requerem para assunção de um posicionamento no mundo.

Aludimos novamente ao PCN- Orientação sexual, pois esta postura difere da padronização que privilegia o afastamento do/a professor/a no que diz respeito às suas escolhas e posicionamentos pessoais. Isso porque, na Erótica, pode-se vislumbrar uma tensão com os processos de subjetivação atuais em relação à sexualidade e nos fazer pensá-la de outro modo, por intermédio de uma inflexão em direção a nós mesmos. Afinal, é sua ação e sua atividade que proporcionam uma estrutura racional a respeito do sujeito ético que não se reduz, exclusivamente, ao seu conhecimento científico ou à sua competência e discurso competente que propaga.

No diagnóstico que fizemos relacionando sexualidade e ensino, pudemos visualizar que a ascese contemporânea estabelece regras informacionais que privilegiam o conhecimento prescritivo, não com a intenção de questionar e problematizar o sujeito a se modificar na busca pela verdade, mas com o intuito de tornar-lhe um/a cidadã/o dentro dos limites estabelecidos pelo Estado, determinando como verdade o conhecimento que lhe é transmitido e memorizado mediante regras padronizadas como verdadeiras.

Enquanto que no regime dietético o que se espera é que “[...] permita reagir, sem ser às cegas, aos acontecimentos imprevistos tais como se espera.” (2007, p.96), o que se espera do regime preventivo é que

A integração entre as dimensões físicas, emocionais, cognitivas e sensíveis, cada uma se expressando e interferindo na outra, necessita ser explicitada no estudo do corpo humano, para que não se reproduza a sua concepção de conjunto fragmentado. Com o mesmo cuidado devem, necessariamente, ser abordados as transformações do corpo que ocorrem na puberdade, os mecanismos da concepção, gravidez e parto, assim como a existência de diferentes métodos contraceptivos e sua ação no corpo do homem e da mulher. Todos esses itens precisam ser trabalhados de forma que, ao mesmo tempo em que se referem a processos corporais individuais de uma pessoa, se possa pensar sobre eles também na relação com o outro, enfatizando o aspecto dos vínculos estabelecidos ao longo de toda a vida. (BRASIL, 1998b, p.318)

Neste sentido, o corpo é trabalhado como matriz que carece de um alcance de ações que precisam ser abordadas para que o sujeito deste corpo possa conseguir pensar nele mesmo e nos outros, mas não a partir de suas experiências, e sim a partir de um conhecimento previamente estabelecido e que necessita ser passado a todas as pessoas no espaço escolar. Vê-se dessa maneira a relação com o corpo ser tratada exclusivamente de forma prescritiva e universalista, por mais que se peça para que cada pessoa ali presente se refira a seus processos corporais individuais. Isso porque todo o processo de puberdade que o documento explicita faz parte de um conhecimento associado ao corpo de um menino e/ou menina padronizados/as, universalizados/as. Corpo que, na maior parte das vezes, não faz jus ao real. A busca por tal conhecimento se torna muito mais importante do que a atitude que será realizada caso haja aceitação da postura que esse conhecimento possa gerar.

Não se encontra uma preocupação ética com a postura que os/a estudantes terão a respeito das informações passadas, tem-se uma preocupação moral/política a respeito de como o Estado poderá controlar e regulamentar uma situação gerada por pessoas que ainda carecem da guarda de um/a responsável. Pede-se à Escola que previna e informe as/os estudantes a respeito de seus próprios corpos, das consequências futuras de atos que possam vir a ocorrer no presente. Que demonstre como prevenir doenças desconhecidas por esses/as estudantes, mas que podem assolar e desregularizar o caminho que o Estado estabelece ao corpo de sua população como sendo o melhor.

Podemos aqui questionar a aproximação entre o cuidado com o corpo exposto no PCN – Orientação Sexual e o cuidado estabelecido a partir do que é descrito pelo cristianismo como carne cristã. O uso da carne tem como objetivo a procriação para que o indivíduo contribua para a salvação da cidade, ao mesmo tempo em que esse indivíduo sobreviva através de seus filhos/as. Assim, o corpo se torna um aparelho reprodutor que deve ser controlado pela pessoa e utilizado quando uma procriação puder ser atingida. E

não uma procriação “qualquer”, mas uma na qual a cidade possa se utilizar para ser salva. É a associação do corpo, antes de tudo, à cidade e à população.

É interessante ressaltar que, diferentemente do PCN – Orientação sexual que prioriza o conhecimento para a obtenção de um resultado voltado para a saúde do corpo e sua função populacional na sociedade, na Dietética o regime diz respeito a uma correção permanente para obtenção de um modo de vida que possa ser experienciado a partir do prazer que saiba se tornar desejo. Isso ocorrendo ao mesmo tempo em que a pessoa consiga agir na sua retenção quando achar necessário.

É a partir deste exemplo de relação que problematizamos as orientações sexuais no âmbito educacional. Não como modelo do qual possamos nos utilizar, mas como questionamentos éticos que podemos estabelecer a partir das problematizações morais gregas. Nesse sentido, a Dietética segue um caminho diferente do processo científico que a sociedade ocidental utiliza para os processos com o corpo. Esta limita seu conhecimento do corpo à qualificação na área médica, sendo solicitado a partir da prevenção de doenças e/ou seu tratamento para que se possa viver mais. No caso do PCN – Orientação sexual, o que podemos observar é a busca pela prevenção do que denominam “gravidez indesejada”⁴², bem como a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, em especial o HIV (vírus da Imunodeficiência humana).

Utilizando-nos da cultura grega, podemos, enfim, demonstrar como a construção de sua moral conflui para uma ética sexual que se torna um dos pilares para os *aphrodisia* que privilegiam a *philia* e o verdadeiro.

De uma maneira que pode surpreender à primeira vista, vemos formar-se, na cultura grega e a respeito do amor pelos rapazes, alguns dos elementos mais importantes de uma ética sexual que o rejeitará precisamente em nome desse princípio: exigência de uma simetria e de uma reciprocidade na relação amorosa, a necessidade de um combate difícil e de muito fôlego consigo mesmo, a purificação progressiva de um amor que só se dirige ao próprio ser em sua verdade, e a interrogação do homem sobre si mesmo enquanto sujeito de desejo. (FOUCAULT, 2007, p. 214)

O comportamento para o sexo, no pensamento grego, constitui-se então como domínio de prática moral sobre a forma dos *aphrodisia*. Ele não está na intemporalidade de uma lei e sim em uma história da “ética”, quando a entendemos como “[...] elaboração de uma forma de relação consigo que permite ao indivíduo constituir-se como sujeito de uma conduta moral” (FOUCAULT, 2007, p.219), mesmo que os gregos tenham conduzido três grandes artes nas quais executaram uma modulação singular na conduta sexual.

⁴² Damos ênfase a este termo pois o mesmo é questionável no que diz respeito a gravidez na adolescência.

A partir, portanto, desta elaboração de Erótica é possível perceber que sua importância recai para um cuidado de si ao mesmo tempo em que incide sobre um cuidado com o outro no que diz respeito à formação. Nesse âmbito de preocupações, diz Fimiani que “a noção de cuidado está, bem o sabemos, no núcleo da estética e da estilística da existência. Ela constitui o conceito central da ideia foucaultiana da condução de si e do devir ético da força.” (2004, p.111).

Podemos visualizar essa ética exposta em dois personagens que Foucault irá utilizar: *Laques* e *Alcibíades*, os dois com diálogos diretos remetidos a Sócrates. Assim, Sócrates será o principal proponente do cuidado de si, enquanto os diálogos remetidos a *Laques* e *Alcibíades* servirão para problematizarmos a *epiméleia heautoû*⁴³ que Foucault alerta em suas obras.

Ressaltamos a Erótica, pois ela se situa como crítica à eficácia formadora da relação entre mestre e aluno, tangenciando assim a questão da pedagogia com a questão do amor. E este amor é compreendido por Foucault como “[...] o amor ao mundo como saber de amor, um saber que sabe ao mesmo tempo em que ama, um saber que implica o si, que desvia e não pode ser reconduzido ao sistema de saberes.” (FIMIANI, 2004, p.117) E este amor, ao se revelar com a implicação neste si, implicará também em um cuidado com o outro, colocando como consequência a abertura para o verdadeiro. Este verdadeiro estará na dimensão da Erótica filosófica que é desdobrada pelos dois amantes. Diz Fimiani que “a Erótica filosófica deixa aparecer no vazio do cuidado a verdade do amor como desdobramento dos amantes, e é por isso que o *amor verdadeiro* se torna amor *do verdadeiro*, e, por consequência, dupla abertura à verdade.” (2004, p.116).

É, portanto, a partir deste amor do verdadeiro que podemos esmiuçar a Educação levando em consideração essa ética e privilegiando o andamento da Erótica filosófica a fim de podermos problematizar o trajeto percorrido pela inserção das sexualidades na formação e sua factual utilização como meio de classificação e pontuação na saúde.

⁴³ “Trata-se da noção de ‘cuidado de si mesmo’. Com esse termo tento traduzir, bem ou mal, uma noção grega bastante complexa e rica, muito frequente também, e que perdurou longamente em toda a cultura grega: a de *epiméleia heautoû*, que os latinos traduziram, com toda a insipidez, é claro, tantas vezes denunciada ou pelo menos apontada, por algo assim como *cura sui*. *Epiméleia heautoû* é o cuidado de si mesmo, o fato de ocupar-se consigo, de preocupar-se consigo, etc.” (FOUCAULT, 2010, p.04)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que faremos nessa etapa é elencar e caracterizar possíveis entraves entre Erótica e a Educação, a fim de que a filosofia que durante esse trabalho foi avivada, possa revelar alguns desdobramentos que nos levem a práticas reflexivas de liberdade.

Acrescentamos no contexto de análise histórica o neologismo *acontecimentalização*, no final do primeiro capítulo. Partindo desse contexto, podemos visualizar com maior clareza o proceder de análise que tentamos realizar nessa dissertação. Introduzindo a temática “sexualidades” através do PCN – Orientação sexual, levantamos a análise de uma perspectiva, um método e uma cientificidade utilizados para a inserção deste tema no espaço escolar. Ao analisarmos o material nos deparamos com a possibilidade de criticá-lo, pois, embora o Estado tenha tentado imprimir-lhe uma noção de singularidade, fica nítido o estabelecimento de uma tradicionalidade, uma história tradicional. Portanto, o que parece ser um acontecimento, a inserção das sexualidades com o PCN – Orientação sexual, a nosso ver, não passa da instituição de um padrão rotineiro de camuflagem de *acontecimentalização*, que nas palavras de Foucault seria uma *desacontecimentalização*, a partir do princípio de inteligibilidade histórica, genealógica.

Através desta pesquisa, sugerimos a possibilidade de outra lógica de relações, inserindo a Erótica na prerrogativa de uma formação para o *éthos*. Percebemos então uma possibilidade de explorar a formação para o *éthos* a partir da educação, e não exclusivamente a partir do ensino científico.

Há um “jogo da verdade”, que a escola estrutura, que limita o espaço do sujeito a partir de uma intervenção pedagógica específica. Isso quer dizer que as experiências são demarcadas por regras e procedimentos que fazem com que os indivíduos sejam levados a desenvolver uma subjetividade dócil, disciplinada e obediente. Dessa maneira, a experiência que se tem de si leva a relação consigo mesmo/a a uma direção precisa, como em um espaço de dominação.

De maneira geral, o que fizemos foi trabalhar essas linhas durante o texto, voltando nossos questionamentos para as sexualidades no PCN- Orientação sexual, no intuito de abranger o campo de atuação e pensamento dessa temática no espaço escolar. Assim, pudemos evidenciar uma genealogia e também apresentar uma a possibilidade de outra lógica de relações, a saber: a Erótica.

No segundo e terceiro capítulos desta dissertação, tratamos de contradições entre a *Scientia sexualis* e *Ars erótica*, questionando o modo como o tema da sexualidade foi

abordado no PCN – Orientação sexual. Ao problematizar a apropriação deste tema pelo currículo escolar, levamos a discussão a um plano de formação que corresponde não a uma retórica, como é possível visualizar no contexto da *Scientia sexualis*, mas a uma ética, que seja uma arte de viver e uma moral, como podemos notar ocorrer na *Ars erotica*.

Nesse processo de alteração de *verdade do discurso*, ao qual podemos associar à *Scientia sexualis*, para *discurso de verdade*, que associamos à *Ars erotica*, notamos que as regras do primeiro recaem sobre o mestre, sem ser um discurso de sedução enquanto que, sobre o discípulo, há um discurso que o leva a apropriar-se de sua própria subjetividade, a fim de alcançar seu objetivo, que é a formação de si mesmo.

Diferente do *discurso de verdade* do mestre e discípulo, verificamos que a abertura para a discussão realizada pelo Estado se pautou na linha de manifestação de tolerância e diferença nas quais o PCN- Orientação sexual fora pensado e redigido, nos levando a visualizar esta alteração para uma *verdade do discurso*. O PCN apresenta uma maneira de tentar lidar com algumas diferenças, no limiar da homogeneidade. A proposta de questionar e problematizar o PCN- Orientação sexual a partir da Erótica aparece então como uma tentativa de manifestação de possibilidades de outras lógicas, que não a tradicionalmente contemplada.

A partir desse *discurso de verdade*, o termo Educação, que utilizamos durante nossa dissertação, é desdobrado em uma ética que participa de uma política da diferença, não a partir do estranhamento, mas em que o coletivo signifique conjunto de diferenças. Significa que nesse tipo de política das diferenças não se tem a necessidade de fabricação de consenso para a construção de um coletivo. É possível, a partir da emergência do acontecimento, pensar as relações com outrem, sem a necessidade de uma igualdade juridicamente fabricada.

Ao elencar as técnicas que devem ser utilizadas para que o sujeito adquira o conhecimento e as experiências necessárias, o Estado utiliza um dispositivo de subjetivação que corrobora com processos totalizantes e técnicas individualizantes que restringem as práticas de liberdade. Isso não significa que o sujeito na escola não seja livre; significa que tal sujeito é livre em determinadas condições e dentro da lógica que ali está instaurada.

O que fazemos é justamente questionar essa lógica. Ao nos remetermos à Erótica pretendemos criar uma rachadura nesse império de conhecimento que, quando questionado em seus alicerces, tem como costume tratar a ética a partir de representações e se utilizar de dispositivos jurídicos regulamentadores no intuito de regular relações.

A questão com a qual trabalhamos ao polarizar Ensino e Educação foi: é possível se pensar a partir de outra perspectiva a inserção das sexualidades na escola? Analisamos as sexualidades inseridas pelo PCN- Orientação sexual no contexto de Ensino e consideramos que este documento parte de prerrogativas generalistas que utilizam de padrões estereotipados para que estudantes possam ser informados sobre quem e o que devem ser. Em oposição, nos fizemos valer da Educação como processo de formação para o *éthos* que visa uma busca pela liberdade pretendendo uma ética de uma política da diferença, portanto, uma política que não necessariamente priorize o consenso ou uma igualdade judicial fabricada para ser vivida em seu processo de formação ético.

Antes de finalizarmos nossas considerações levantamos, porém algumas questões para que possamos continuar a pensar e debater tanto as sexualidades como a Erótica na Educação. São elas: é possível, então, uma Educação que não seja normativa em sua completude vivenciável? E, a partir da discussão aqui levantada, existe a possibilidade de um não ensinamento da própria sexualidade? Quer dizer, a sexualidade é passível e pode ser englobada nesse contexto de Educação discutido?

Assim, teremos a possibilidade de debater o papel que o/a professor/a hoje vivencia no ensino das sexualidades em contrapartida com a filosofia como ética, como vida filosófica, como modo de vida em que a Erótica possa significar possibilidade de múltiplos mundos que se confundem.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>> acesso em: 26 set. 2012, 1998a.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>> acesso em: 26 set. 2012, 1998b.
- CARVALHO, Alexandre Filordi de. **Foucault e a função-educador: Sujeição e Experiências de Subjetividades Ativas na Formação Humana**. Ijuí: Ed: Unijuí, 2010. (Coleção fronteiras da educação)
- CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault** – Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- COSTA, Jurandir Freire. **Sem fraude nem favor: estudos sobre o amor romântico**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- DELEUZE, Gilles. O que é o dispositivo. In: **mistério de Ariana**. Ed. Vegas – Passagens. Lisboa, 1996. Disponível em: <<http://www.ufes.br/ppgpsi/files/textos/Deleuze%20-%20O%20que%20%C3%A9%20um%20dispositivo.pdf>>, acesso em: 14 jan. 2013.
- FIMIANI, Maria Paola. “O verdadeiro amor e o cuidado comum com o mundo”. In: GROS, F. (org.). **Foucault: e a coragem da verdade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, Vozes, 1987.
- _____. **Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- _____. **História da Sexualidade: a vontade de saber**. 16ª Edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005a.
- _____. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 2005b.
- _____. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.
- _____. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. 16ª Edição. São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- _____. **A Hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- GALLO, Sílvio. Cuidado, alteridade e diferença: desafios éticos para a educação. In: Pagni, Pedro A.; Bueno, Sinésio F.; Gelamo, Rodrigo P. org(s). **Biopolítica, arte de viver e educação**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.35-50.

KOHAN, Walter Omar. Subjetivação, educação e filosofia. **Perspectiva**, Florianópolis, v18, n.34, p.143-158, jul/dez. 2000.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MENDES, Cláudio Lúcio. O corpo em Foucault: superfície e disciplina e governo. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, EDUFSC, n. 39, p.167-181, Abril, 2006.

PAGNI, Pedro . **Dos cantos da experiência formativa aos desafios da arte do viver à educação escolar: um percurso da experiência estética à estética da existência**. Tese (livre docência em Filosofia da Educação), Universidade Estadual Paulista, 2011.

_____. Matizes filosófico-educacionais da formação humana e os desafios da arte de viver. In: Pagni, Pedro A.; Bueno, Sinésio F.; Gelamo, Rodrigo P. org(s). **Biopolítica, arte de viver e educação**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 35-50.

PIZZI, Laura Cristina Vieira; LIMA, Walter Matias. (Re)pensando políticas e culturas identitárias no currículo: As contribuições de Foucault. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 18: maio-out/2012, p. 162-172.

REVEL, Judith. **Dicionário Foucault**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

RIBEIRO, Álvaro Sebastião Teixeira. Transversalidade na educação: perspectivas a partir de uma abordagem multirreferencial. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 6/7: maio/2006-abril/2007, p. 112-124.

SILVA, Andreia Cristina Lopes Frazão da. **O IV Concílio de Latrão: heresia, disciplina e exclusão**. III Semana de Estudos Medievais, PEM – Programa de Estudos Medievais, UFRJ, 1999.

SIMONÍACAS. In: **Novo dicionário básico da língua portuguesa Folha/Aurélio**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1995.

UGARTE PÉREZ, Javier. **Biopolítica: un análisis de la cuestión**. Claves de razón práctica, nº. 166.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.