

Enquadramentos das vidas não hétero em livros escolares de Sociologia

Non-heterossexual life frames in sociology textbooks

Rosana de Oliveira Medeiros [Ⓐ]

[Ⓐ] Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil, rosanamedeirosde@gmail.com.

Resumo: Este artigo discute como as vidas não hétero são enquadradas nos livros de Sociologia de Ensino Médio do Programa Nacional do Livro Didático de 2015. Tais livros tratam de questões LGBT, diferentemente do que ocorre em grande parte dos livros didáticos, em que essas questões são silenciadas. Analisando a totalidade de livros de Sociologia aprovados pelo edital de 2015, o artigo apresenta enquadramentos regulares, em que se reconhece um campo de continuidades em uma mesma ordem discursiva, e enquadramentos descontínuos, que apresentam rupturas a essa ordem. De forma geral, os modos de abordar as vidas LGBT se situam em uma lógica outrificante que separa e distancia quem lê das vidas em debate. Os enquadres descontínuos são breves, mas apresentam uma abertura, uma diferença nos modos de apresentar as questões LGBT no conjunto das obras, indicando direções possíveis.

Palavras-chave: enquadramentos, LGBT, livros escolares, Sociologia

Abstract: *This article discusses how non-heterosexual lives are framed in high school sociology books from the 2015 National Textbook Program. These books deal with LGBT issues, unlike what is found in most textbooks, where these issues are silenced. Analyzing all sociology books approved by the Program in 2015, the article presents regular frames, in which continuities in a discursive order are recognized, and discontinuous frames, which present ruptures in this order. Overall, the ways of framing the LGBT lives are situated in an othering logic which broadens the distance between the reader and the topic under discussion. The discontinuous framings are brief, but offer an opening, a difference in the ways of showing LGBT issues within the textbooks, giving rise to new possible directions.*

Keywords: *frames, LGBT, textbooks, sociology*

Os livros escolares de uso diário dos diversos campos disciplinares constituem um instrumento pedagógico bastante central no dia a dia das escolas públicas brasileiras. Verdadeiros manuais do cotidiano de escolarização, esses livros acompanham as(os) estudantes durante todo o ano escolar e funcionam muitas vezes como roteiros de aula. Por meio dos seus modos de enquadramento – especialmente por seus modos particulares de apresentação e endereçamento –, esses livros dizem muito dos mundos escolares (Benito, 2012), prevendo e induzindo um conjunto de práticas, assim como organizando ordens pedagógico-curriculares. Ao olhar para esses materiais, podemos acessar uma história política do currículo e dos universos escolares.¹

Os livros didáticos são tecnologias pedagógicas do cotidiano escolar, e estudá-los é central para a compreensão não apenas da materialização de uma face das políticas públicas de educação (especialmente o Programa Nacional do Livro Didático, PNLD, que seleciona e distribui livros didáticos), mas também do currículo. Esses livros-manuais constituem ordenações curriculares, organizando e selecionando o que seria, em muitas escolas, um “currículo mínimo”. Neste artigo, interessa saber como as vidas não hétero fazem parte (ou não) da ordem curricular e como são enquadradas em livros didáticos do PNLD. Para isso, são aqui analisados os livros de Sociologia de Ensino Médio aprovados pelo PNLD de 2015.² Atentar para os lugares que as questões LGBT ocupam nos livros é um modo de compreender a política curricular que o PNLD materializa, mas também nos dá uma dimensão dos discursos e das práticas pedagógicas que subjazem às ações escolares, assim como dos campos de valores e políticas escolares-curriculares. Essenciais para compreender os códigos que perpassam o

¹ Apesar de ser fonte valiosa para pensar as políticas curriculares, a educação pública, uma história e sociologia da educação escolar, os livros didáticos costumam ser tratados como objetos de menor importância. Sendo editados, reeditados com mínimas alterações e reimpressos em escala massiva, com ampla difusão e descartabilidade anual ou trianual, tais livros não têm sido preservados em acervos no Brasil (apesar de constituem rica fonte histórica), nem tratados como objeto relevante de pesquisa em Educação.

² Tenho pesquisado os materiais didáticos do Ministério da Educação desde o doutorado (2011), e continuo pesquisando especialmente os livros didáticos do PNLD nos últimos três anos no pós-doutorado. Neste ano de pesquisa (2015), depois de constatar diversos silêncios sobre as vidas não hétero em livros didáticos de Ensino Fundamental (nas pesquisas realizadas nos anos anteriores), me voltei para livros de Ensino Médio. Minha intenção era encontrar livros-manuais que fizessem menção à temática LGBT para analisar os modos de enquadramento. Portanto, escolhi inicialmente como amostra dois (dos seis livros) de Filosofia e dois (de seis) de Sociologia do PNLD de 2015, do Ensino Médio, imaginando que nessas disciplinas (e no ensino médio) a temática estaria presente. Entretanto, como os livros de Filosofia não discutiam a temática e mantinham uma ordem discursiva euro-androcêntrica, optei, então, por me ater aos livros de Sociologia (abrangendo a totalidade dos livros selecionados no PNLD 2015), porque todos eles dedicavam algum espaço às questões LGBT.

mundo da educação escolar no País, os manuais do PNLD (os livros didáticos) indicam modos sócio-políticos de escolarizar e de falar sobre as vidas e os saberes que importam. Interessa-nos conhecer o quanto as vidas LGBT são relevantes nos livros em questão, como são apresentadas, quem tem voz, como são os modos de endereçamento, como as(os) leitoras(es) são interpeladas(os).

Enquadramentos

“Os filmes, assim como as cartas, os livros, os comerciais de televisão, são feitos para alguém. Eles visam e imaginam determinados públicos” (Ellsworth, 2001, p.13)

Como discute Elisabeth Ellsworth a respeito da produção cinematográfica, podemos afirmar também que os livros escolares almejam e imaginam determinados públicos.³ As narrativas não são construídas para todas as pessoas, mas se direcionam a determinadas audiências. Ao mesmo tempo, elas criam/instituem os lugares a partir dos quais a pessoa que lê deverá se situar, pois quem a narrativa quer que o(a) leitor(a) seja, ou quem a narrativa pensa que o(a) leitor(a) é se traduzem em específicos modos de conduzir a experiência da leitura e os afetos (Ellsworth, 2001). Existe uma posição (ou mais de uma posição de sujeito) para a qual a narrativa, as imagens, o interesse visual e textual estão orientados (Ellsworth, 2001). Essa posição é um modo de endereçamento que pressupõe quem é o público do livro escolar, ou quem deveria ser.

Grande parte dos textos educacionais endereça-se às(aos) estudantes “como se suas pedagogias estivessem vindo de lugar algum” (Ellsworth, 2001, p.61). Entretanto, algo é apagado quando os textos se apresentam como estritamente “informativos”, como se pudessem ser definidos por quem os lê apenas em termos de “compreensão” ou “não compreensão” (Ellsworth, 2001). São apagadas as origens das orientações, dos posicionamentos (quando se tomam os pontos de vista e os lugares de fala como dados, evidências naturais). E, ao apagar as origens das orientações, dos direcionamentos, dos posicionamentos, nos esquecemos de que há um caminho e uma visão a partir da qual somos posicionadas(os) e interpeladas(os) como

³ No artigo, Elisabeth Ellsworth discute inicialmente os filmes, mas ao longo dele estende sua discussão a outros aparatos educacionais, como os livros escolares, vídeos educativos, currículos, etc.

sujeitos. As direções/orientações não são casuais, e o apagamento faz com que os efeitos da interpelação pareçam naturais. E somos mais orientadas(os) em algumas direções do que em outras, especialmente quando se pensa em termos de gênero-sexualidade. Quando os textos são tratados como se não fossem textos de ninguém, como se não tivessem intenção sobre suas(seus) leitoras(es) – exceto, talvez, de uma compreensão neutra (Ellsworth, 2001) –, esquecemos que “sentir-se em casa” no mundo não é um processo natural (Ahmed, 2006), mas deriva dos mundos que são construídos e herdados, dos modos que percebemos e pelos quais o mundo nos é dado a ser percebido.

A percepção é uma maneira de apreender algo, de forma que só percebo o que o meu posicionamento (somos constantemente posicionadas(os), orientadas(os), interpeladas(os) me permite (Ahmed, 2006). O que percebemos é sempre um efeito de direcionar-se e/ou de ser direcionada(o), de endereçar-se e/ou ser endereçada(o). Nesse sentido, a percepção e a política dos posicionamentos (ou os modos que nos orientamos no mundo e somos orientadas(os) são modalidades de um mesmo processo, em que não é possível separar a realidade material das vidas (no caso, das vidas LGBT) dos modos como são enquadradas, como são dadas a ver, dos regimes (políticos) de representação. As formas de enquadrar atuam performativamente, constituindo (em certa medida) a realidade que descrevem.⁴ Ou seja, aparatos pedagógicos como os livros escolares e seus particulares jeitos de representar/enquadrar atuam na produção de formas de subjetivação, conduzem os afetos, a sensibilidade, a percepção.⁵ É central notar que as práticas pedagógicas e os manuais escolares, como os livros didáticos, são produtores de modos de ser sujeito, são dispositivos que atuam na produção de uma determinada experiência de si, nos orientando, conduzindo os afetos e nossas respostas morais.

Para conhecer os regimes de representação, não é possível apenas examinar o conteúdo explícito dos textos e das imagens, mas é necessário buscar o que fica de fora e que é constitutivo da fronteira do que é representado (Butler, 2010). Representar algo é enquadrar, é um movimento ativo que, ao mesmo tempo, apresenta e descarta/elimina (Butler, 2010). O

⁴ Entretanto é importante notar que a realidade não se encerra nos modos pelas quais é descrita.

⁵ Enquadramento e representação estão tratados como sinônimos neste artigo, como o faz Judith Butler no livro *Marcos de guerra* (2010). Representação é um termo com diferentes usos nas humanidades, mas também é um termo que evoca um horizonte epistemológico realista, em que a “representação” se aproximaria ou se distanciaria do real. Esse não é o sentido com que a palavra é aqui usada. O sentido dela neste texto é bastante próximo e intercambiável com o sentido de enquadramento (Butler, 2010), em que dar a ver algo (representá-lo ou enquadrá-lo) é um modo de apresentá-lo, de constituí-lo novamente.

enquadramento é um termo amplo, que envolve os modos de endereçamento, os modos como somos interpeladas(os) por uma narrativa/imagem, assim como também diz respeito a um jeito de educar o olhar-pensamento, acostumando-o a deslocar-se por certas rotas, a focar certas configurações de problemas, a capturar os detalhes considerados significativos. Dessa forma, por meio de enquadres, converte-se a pluralidade de possibilidades de falar e apresentar mundos em contornos específicos, em formas de problematizar, em figuras e fundos. O enquadramento ensina a olhar-pensar, o que olhar, onde olhar, como olhar; portanto, não é um espaço neutro, pois produz formas de experiência, de percepção, de orientação.

Os enquadramentos dirigem a interpretação, atuam na regulação das respostas éticas, da sensibilidade, da indignação, mas ao mesmo tempo não são determinantes da nossa percepção e dos nossos afetos – eles conduzem, mas não determinam. As maneiras como a vida, o sofrimento e as discriminações são apresentados afetam nossa capacidade de resposta afetiva, ética e política. Atitudes éticas e consciência moral não emergem espontaneamente, mas derivam das formas com que nos habituamos a perceber-sentir – onde, portanto, os regimes de representação/enquadres interpretativos têm muita importância (Butler, 2010). Em vista disso, os livros escolares têm papel fundamental, pois são estruturas sociais de percepção que podem conduzir os afetos e as reações morais de diferentes formas.⁶

As respostas afetivas são primárias, antecedendo o trabalho da compreensão e da interpretação. Ao pensar como os livros dão a ver as vidas LGBT, não se trata apenas de observar como as informações são apresentadas, mas de atentar para os domínios de atenção, para as modalidades de problematização, para a forma como os sujeitos são interpelados e os afetos são conduzidos. Como discute Butler (2010), nosso afeto nunca é somente nosso, somos seres sociais que existem em um campo de complexas interpretações, e o afeto nos vem comunicado de outra parte, nos dispondo a perceber o mundo de certas formas – e não de outras. Nossas reações morais tomam inicialmente a forma de um afeto e estão reguladas por enquadres interpretativos (Butler, 2010), pelas formas que o mundo à nossa volta nos é dado a ser visto. Os modos como reagimos ao sofrimento dos demais seres depende, em larga medida,

⁶ Como uma estrutura social de percepção, os livros escolares didáticos podem nos dispor à indiferença diante de algumas populações, a algumas vidas, e ao cuidado, ao interesse, à identificação diante de outras.

de um âmbito de realidade perceptível já estabelecido, em que a noção de vida humana reconhecível se reitera, assim como seu negativo, suas fronteiras abjetas (Butler, 2010).

Assim sendo, a pergunta inicial a se fazer é: que afetos produzem os modos de enquadramento das vidas LGBT que os livros de Sociologia do PNLD apresentam? Eles permitem que as vidas não hétero se tornem visíveis em sua necessidade de cuidado, em sua precariedade e precarização? Para que a violência que recai sobre as vidas LGBT ganhe relevância política e social, para que a perda das vidas não hétero seja chorada, para que os insultos cotidianos sejam percebidos como reais agressões, é preciso que os regimes de representação mostrem as condições de precarização das vidas que escapam das leis do gênero (Bornstein, 1995).

Entender os modos de enquadramento e de endereçamento é fundamental para perceber como eles organizam a experiência de leitura e geram modos específicos de compreensão dos sujeitos, diferenciando os sujeitos que importam, o sujeito central, os modos de vida valorizados, as vidas outrificadas ou abjetas. Portanto, ao ler os livros de Sociologia, as primeiras questões que emergem são: “quem é a audiência suposta”, “quais são os modos de endereçamento”, “quem a narrativa deseja/supõe como leitora(or)”? “o que é apresentado?” “o que fica de fora?”.

Sobre a metodologia

A pesquisa que este artigo apresenta analisou todos os livros de Sociologia selecionados pelo PNLD do Ensino Médio de 2015 (seis livros no total). O objetivo foi traçar uma cartografia dos modos como as questões LGBT são apresentadas nesses livros – mostrando imagens amplas do conjunto de livros e seus modos de representação/enquadramento, assim como imagens singulares, que apontam para descontinuidades.⁷ Ou seja, dois movimentos são focalizados neste artigo: o das regularidades e o das descontinuidades.

⁷ Tanto as “imagens amplas” quanto as “singulares” se referem aos enquadramentos das vidas não hétero. Não se trata de tentar apresentar imagens amplas e singulares dos livros como um todo, mas apenas buscar o que há de contínuo e descontínuo nos modos como as questões LGBT são representadas/enquadradas.

Os enquadres regulares são os que marcam a ordem discursiva da maior parte dos textos – alguns sendo reiterados, outros não – e os enquadres descontínuos escapam a essa ordem/regularidade. O conjunto dos enquadres regulares apresentados não são necessariamente repetidos ao longo de todos os livros, mas todos os conjuntos são ordenadores do tom do debate, configurando um campo de continuidades. Ou seja, sempre que foi possível descrever um campo de correlações, de funcionamentos, de regularidades, trata-se do que aqui apresento como enquadramentos regulares. Já as descontinuidades são diferenças que se destacam sobre um certo fundo de uniformidade. Os enquadres descontínuos instauram uma abertura ao porvir, um intervalo, uma diferença nos modos de apresentar as questões LGBT no conjunto das obras. Por isso, não se trata, como discute Foucault (2002), de distinguir eventos relevantes e eventos não importantes, mas atentar para o valor das descontinuidades, do que é disperso, para o que normalmente é reduzido ou contornado pelas análises a fim de que apareça apenas a continuidade. Além disso, para dar a ver a descontinuidade se requer, paradoxalmente, a comparação com os domínios das regularidades, do que se repete.⁸

A postura diante dos documentos não foi de interpretação ou de busca de autenticidade, mas de ordenação, distribuição em níveis e séries, definição de unidades, descrição de relações, de regularidades enunciativas e de dispersões (Foucault, 2002). Os livros analisados não carregam em si mesmos um sentido a ser revelado. Eles não possuem uma unidade natural, ou um nível essencial no qual se revelariam, e o trabalho da pesquisa é formar unidades em meio a uma variada população de acontecimentos (Foucault, 2002). Os acontecimentos-enquadramentos (sejam contínuos ou descontínuos) são cortes, demarcações, núcleos de relações, não são estados ou objetos consistentes (Veyne, 1998). Nesse tipo de análise, não é um objetivo enumerar quantas vezes o tema seria apresentado, ou entrar em cálculos sobre sua extensão, comparativamente a outros temas e agendas políticas, como se esses fossem objetos dados, consistentes. Uma vez que o ponto de partida da pesquisa é a presença das vidas não hétero nos livros, me interessam os modos de formulação dos problemas, de interpelação, de suscitar formas de ver, de sentir, de pensar, e de conduzir os afetos. Ou seja, não se trata de uma discussão sobre a frequência da menção ao tema (como um objeto pronto), como se faz nas metodologias de análise do conteúdo, por exemplo, mas diz respeito à criação de um sistema

⁸ Os enquadres descontínuos são todos de um mesmo livro, o qual efetivamente destoa do estilo de enquadramento dos outros, os quais mantêm uma certa continuidade nos modos de dar a ver as vidas não hétero.

óptico que possa tornar visível o que ainda não podemos ver, pois o objeto não está dado (porque depende dos modos de problematização). De um ponto de vista epistemológico, podemos dizer que o que está em questão não é a verdade, mas a produção de sentido.

Os enquadres que serão apresentados não são algo substancial, ou um dado transparente, mas uma vidência/evidência (Albuquerque Junior, 2007). Toda tentativa de descrição (dos documentos) é sempre marcada pelos processos de seleção, pelos princípios de coesão que serão utilizados/localizados (Foucault, 2002). Não existem fatos que se imponham como evidências. As obras não são documentos com dados transparentes, mas “monumentos” esculpidos pela pesquisadora, que dá vida aos seus possíveis rostos, recontando-os, dando-lhes uma forma e uma coerência. As citações de trechos dos livros, por exemplo, não devem ser entendidas como dado transparente, mas como parte de um “monumento”, de uma construção que indica a perspectiva singular da pesquisa

Os procedimentos e os pressupostos de pesquisa colocam em evidência um conjunto de eventos e esquecem ou deixam de lado tantos outros (Albuquerque Junior, 2007). Um relato de pesquisa, tal qual um romance, seleciona, simplifica, ordena, faz um século caber em uma página, como discute Paul Veyne (1998) a respeito do fazer historiográfico. Na pesquisa aqui apresentada, tratamos de atentar para o jogo das correlações, das permanências e das diferenças, dos quadros possíveis de serem constituídos (Foucault, 2002).

Modos de enquadramento das vidas LGBT

Antes de iniciar a descrição mais detalhada dos modos de enquadramento das vidas LGBT nos livros em questão, traço algumas considerações gerais sobre eles. Em primeiro lugar, é importante notar que todos os seis livros aprovados pelo PNLD são volumes únicos, impressos, que serão usados durante todos os três anos do Ensino Médio (nos anos de 2015, 2016 e 2017). Também as agendas de raça, gênero e sexualidade se fazem presentes com mais ou menos intensidade em todos os livros, e eles abordam essas questões deliberadamente, apesar de não serem demandas afirmativas do edital.⁹ Todos os livros traçam uma separação entre as

⁹ Os editais do PNLD de Ensino Médio, dentre eles o de 2012, o de 2015 e o de 2018, não fazem demandas afirmativas sobre a necessidade de discutir questões de gênero e sexualidade. As recomendações são negativas, ou seja, dizem respeito à exclusão de obras em caso de “veiculação de preconceitos e estereótipos”. Afirma-se no

temáticas de gênero (igualadas a “mulheres” em grande parte da retórica dos livros), sexualidade (igualadas às vidas não heterossexuais) e raça (em que se discute racismo). Na análise dos enquadramentos, discutirei as limitações dos modos em que são abordadas, mas é preciso notar que as vidas LGBT se fazem presentes, o que difere dos livros didáticos de Ensino Fundamental, que as silenciam.¹⁰ Além disso, a distinção temática que iguala gênero a mulheres e sexualidade a pessoas LGBT – que é legítima e pode ser produtiva – também carrega limitações, dado que as bases dos modos de subalternização das mulheres e das pessoas LGBT são compartilhadas e dizem respeito à ordem heteropatriarcal em que somos subjetivadas.

Do conjunto de livros analisados, um deles apresenta enquadres descontínuos, singulares, que apontam para dissidências na ordem discursiva dos livros em questão.¹¹ Outros dois livros mencionam as vidas LGBT de forma rápida e superficial (na referência à conquista de direitos na construção de famílias homoafetivas), diluindo-as nas muitas “diversidades”.¹² O restante dos livros dedica mais espaço à questão, e há maior oportunidade de apresentar a temática, mas os modos de enquadrar também outrificam as vidas LGBT (como nos dois livros que as mencionam superficialmente, diluindo-as nas muitas diversidades) e não permitem a compreensão de como a homofobia opera no dia a dia, nas práticas cotidianas.

De forma geral, os enquadres mediante os quais os livros de Sociologia do PNLD apresentam as vidas LGBT são politicamente saturados pela delimitação da esfera de aparição dessas vidas em um lugar de outrificação. Essa é a marca mais forte dos modos de enquadramento das vidas LGBT nos livros. Os discursos se constroem ao falar sobre um “outro” (as vidas LGBT) em um distanciamento em que o sujeito que narra e o que lê são posicionados como observadores externos. O endereçamento é hétero, ou seja, supõe-se um(a)

edital de 2015 que “serão excluídas do PNLD 2015 as obras didáticas que: (1) veicularem estereótipos e preconceitos de condição socioeconômica, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade ou de linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos” (Brasil, 2013).

¹⁰ Refiro-me especialmente aos livros didáticos dos primeiros anos do Ensino Fundamental mais distribuídos pelo PNLD de 2013 das disciplinas de Geografia e História (todos da coleção Buriti, da editora Moderna), assim como todos os livros de Educação do Campo de 2013 – também referentes aos primeiros anos do Ensino Fundamental. Todos esses livros didáticos não discutem as vidas não hétero, e foram objeto de estudo e pesquisa em meu pós-doutorado, mas ainda não publicados. Também me referencio em pesquisas anteriores como a que deu origem ao livro *Homofobia & educação: um desafio ao silêncio* (Lionço & Diniz, 2009).

¹¹ Este livro é intitulado *Sociologia hoje* (Machado, Amorim, & Barros, 2013) e alguns destes enquadres singulares serão discutidos mais à frente. O livro é bastante diferente do resto do conjunto, não compartilhando dos mesmos horizontes de enquadramento.

¹² Os dois livros são *Tempos modernos, tempos de sociologia* (Bomeny, Freire-Medeiros, Emerique, & O’Donnell (2013) e *Sociologia* (Araújo, Bridi, & Motim, 2013).

leitor(a) heterossexual ao falar das questões LGBT. De forma geral, a discussão da temática aparece como uma descrição da existência dos movimentos sociais, sem problematizar as origens das desigualdades de gênero-sexualidade e a forma como elas se manifestam na vida diária, nas práticas sociais invisibilizadas/naturalizadas. Não se toca no cerne, na ordem heterossexual, e as(os) leitoras(es) não são implicadas(os). Os principais modos de enquadramento são:

1. Apresentam-se as questões das vidas não hétero, exclusivamente, por meio de discursos sobre o movimento LGBT.
2. Apresenta-se, nas narrativas sobre as questões LGBT, nunca o ponto de vista de quem está envolvida(o) na causa. O movimento é algo feito por outros, uma luta “de homossexuais”, “de outros”, em que não sou (como leitor(a)) necessariamente interpelado(a).
3. Há um discurso recorrente apontando os avanços, como se não estivéssemos no País que apresenta o maior índice de homicídios contra pessoas LGBT.
4. Fala-se em “preconceito”, “discriminação”, “violência”, mas não se mostra como se dão, não se apontam os modos em que a homofobia se manifesta no dia a dia de pessoas que escapam às regras do gênero. A narrativa é restrita à “constatação” de que existe preconceito, discriminação e violência.

Tais enquadramentos serão discutidos a seguir, ao longo das análises de trechos dos livros em questão. Vários outros feixes de sentido emergem ao analisar os livros, entretanto, os enquadres apontados anteriormente são centrais, dado seu caráter ordenador/organizador da ordem discursiva.

Já os enquadres descontínuos, que apresentam dissidências à ordem discursiva dos livros, não foram organizados em categorias ou subgrupos, pois são eventos pontuais e singulares. Eles indicam dissidências na ordem discursiva, apontam para caminhos possíveis quanto aos modos de endereçamento e apresentação do tema. Esses enquadres são linhas “menores”, casos únicos e pontuais, que desviam das linhas regulares que habitam o plano dos livros. Os enquadres descontínuos apresentados não devem ser lidos como estratégias ou objetivos a serem alcançados, por exemplo, na elaboração dos livros para uma educação que atente para as vidas LGBT e para o problema da homofobia. Esses enquadres descontínuos são

apenas singularidades materiais, presentes nos livros, que indicam horizontes possíveis e mais interessantes na abordagem do tema. Entretanto, os dois enquadres descontínuos apresentados não tocam em vários temas e problemas a serem debatidos, são apenas movimentos singulares divergentes, saídas do roteiro, e, portanto, insuficientes como abordagem educativa que entenda que a homofobia é um problema a ser enfrentado no cotidiano, e que requer uma transformação da sensibilidade e de percepções cotidianas e naturalizadas.

Enquadres regulares

Atualmente são cada vez mais numerosos os avanços na busca de maior liberdade sexual em todo o mundo. Um exemplo da internacionalização dessas lutas são as passeatas do Orgulho Gay [sic], que chamam a atenção da sociedade para problemas relacionados à discriminação, ao preconceito e à violência, assim como para os avanços e as conquistas obtidos. (Silva et al., 2013, p.355)¹³

Nesse trecho apresentam-se dois modos de enquadramento centrais nos livros: uma retórica generalizante sobre “preconceitos”, “violência”, e sobre “avanços e conquistas” (que nada explica sobre a ordem heteropatriarcal que precariza as vidas que escapam às suas normas); e o movimento LGBT como o modo pelo qual se aborda a questão da homofobia e das vidas não hétero.¹⁴ Em todos os livros (à exceção do *Sociologia hoje*), faz-se presente uma retórica generalizante e vazia/neutralizada sobre “discriminações”, “preconceito” e “violência”, assim como sobre “avanços e conquistas” em um estilo de denúncia, por um lado, e celebração por

¹³ O trecho em questão é parte do capítulo denominado “Gênero e sexualidade”. O capítulo se subdivide em quatro tópicos: 1. “primeiras palavras”; 2. “o que é gênero e o que é sexualidade?”; 3. “gênero, sexualidade, poder e comportamento”; 4. “a violência contra a mulher, os movimentos sociais e a diversidade sexual”. O trecho citado se localiza no quarto tópico, em meio uma tentativa de historicizar muito brevemente os movimentos sociais LGBT no mundo e no Brasil.

¹⁴ Há uma concepção de poder como repressão que se expressa na primeira afirmação do trecho anteriormente citado, mas não se trata de um enquadramento relevante, que organize a ordem do discurso. Ao afirmar que “são cada vez mais numerosos os avanços na busca de maior liberdade sexual”, o texto remete-se ao que descreve em linhas anteriores; o reconhecimento de direitos às famílias homoafetivas pelo Supremo Tribunal Federal. O uso da expressão “maior liberdade sexual” para se referir à ampliação de direitos de cidadania na constituição de famílias não hétero é impreciso e anuncia uma concepção de poder como algo que proíbe, abafa e silencia a sexualidade. A expressão “maior liberdade sexual” é um clichê, tendo uma historicidade condensada e podendo evocar campos de sentido diversos. Os clichês são palavras assentadas, lugares-comuns do discurso que têm grande poder, de tão evidentes e convincentes que nos parecem. A expressão-clichê “liberdade sexual” carrega sentidos diferentes e bastante assentados – usada tanto para remeter às políticas libertárias no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade, quanto para ao que é considerado “excessivamente libertário”, em narrativas radicalmente heteropatriarcais.

outro, que igualmente nada explicam. Fala-se recorrentemente que há violência e discriminações, faz-se esse tipo de constatação, mas não se mostra como se dão essas discriminações, nem seus mecanismos. Ou seja, afirmar que existe discriminação e que existe violência não explica como elas acontecem, não apresenta a situação de precariedade e vulnerabilidade das vidas LGBT. A retórica generalizante não aponta para as histórias construídas sobre a violência e a exploração, nem para o poder da heteronorma. O trecho a seguir exemplifica o mesmo tipo de retórica:

O movimento atualmente denominado LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros) tem como objetivos lutar contra a discriminação e conquistar direitos sociais, políticos e civis. A grande preocupação do movimento é destacar o aspecto político-social da sexualidade para superar preconceitos, estigmas e intolerância, rompendo com velhos padrões culturais. (Tomazi, 2013, p.227)¹⁵

Afirmar que “a grande preocupação do movimento é destacar o aspecto político-social da sexualidade para superar preconceitos, estigmas e intolerância, rompendo com velhos padrões culturais” reúne palavras de boa vontade, clichês sobre transformações político-sociais, em um código neutralizado que nada esclarece. Nos livros em questão, não se explica como funciona a homofobia, apenas se afirma que há violência, luta por direitos, e “diversas conquistas”, sem atentar para os modos de distinção subalternizante em que as vidas LGBT se constroem. Essa retórica generalizante dá o tom dos textos dos livros como um todo e faz constar o tema na pauta curricular deles, mas é, no mínimo, uma estratégia simplificadora para lidar com relações de poder e de expropriação cotidianas na ordem heteropatriarcal. Além disso, a ausência de problematização sobre a produção da norma (e consequentemente sobre a

¹⁵ Este trecho se localiza no capítulo denominado “Os movimentos sociais no Brasil”. O capítulo se desdobra em itens que seguem uma linha temporal, com o que o livro chama de movimentos do “período colonial”, “período monárquico”, “período republicano”, os quais também se desdobram em outros itens, como “movimentos sociais rurais”, “movimentos sociais urbanos”, “movimentos sociais contra as discriminações”, onde o trecho em questão se encontra. Neste item (“movimentos sociais contra as discriminações”), apresentam-se os seguintes subitens: “movimento negro”, “movimento das mulheres” e “movimento LGBT”, e o parágrafo em questão é a abertura do texto deste último subitem. O texto tem um estilo informativo e tenta historicizar o movimento no Brasil e no mundo, em menos de duas páginas. O texto cria seus próprios marcos de referência sobre os movimentos LGBT, não indo além de informações pontuais sobre eles e referências a agendas políticas de direitos. Como em outros livros, o texto usa palavras de boa vontade, mas não interpela o(a) leitor(a), nem aponta os modos como a homofobia opera nas práticas cotidianas.

construção da diferença) impede que se compreendam as raízes do problema e acaba por cristalizar a alteridade LGBT.¹⁶

O discurso das “conquistas” é também presente nos livros e indica um alheamento/distanciamento da temática, visto as condições de precarização das vidas LGBT no Brasil. Em textos que, além de breves, e de não apresentarem o que é o ambiente de hostilidade homofóbica em que vivemos, as afirmações sobre os “avanços” nas agendas políticas dos movimentos LGBT esvaziam a importância e a premência da causa. Afirmar que “são cada vez mais numerosos os avanços na busca de maior liberdade sexual em todo o mundo” pode funcionar como um gesto complacente e silenciador das demandas e das urgências dos movimentos. Talvez os avanços sejam considerados muito numerosos, de um ponto de vista que trata como natural a desigualdade entre pessoas hétero e não hétero, e onde qualquer visibilidade ou mudança legislativa em direção à construção da igualdade de direitos parece ser “um grande avanço”. É de extrema relevância a mudança na ordem legislativa para a construção da igualdade de direitos, assim como a construção de legislações específicas que atendam às particularidades, visando compensar desigualdades sociais. Entretanto, considerando o cenário nacional de violência contra pessoas LGBT – ou contra pessoas que parecem estar fora da ordem normativa do gênero –, que inclui desde formas atenuadas da injúria (que fazem parte do horizonte de hostilidade na qual as pessoas LGBT vivem), até insultos públicos, gozação, agressão, hostilidade ambiente, assassinatos brutais e falta de direitos civis, é espantoso que os livros escolares de Sociologia reiterem uma narrativa sobre “avanços” e “conquistas” na agenda política de uma comunidade/população que vive, no mínimo, uma cidadania de segunda categoria.

Ainda seguindo uma retórica semelhante, vemos a seguinte afirmação:

A união civil de duas pessoas do mesmo sexo e a adoção de crianças por elas, possíveis em alguns países, refletem alterações nos valores das sociedades referentes às relações familiares, pois passam a reconhecer e respeitar a diversidade. No Brasil, o Supremo Tribunal Federal legitimou pela primeira vez, em 2011, a união entre homossexuais [sic], concedendo-lhes os

¹⁶ As expressões “produção da norma” ou “normalização” remetem à concepção foucaultiana de poder como positividade. As normas não agem apenas pela força da repressão (de uma lei/ordem proibitiva), mas também e fundamentalmente por seu poder positivo de constituir, de dar existência. Portanto, falar em normalização é remeter aos micropoderes, às diversas relações de força que atuam na constituição dos sujeitos, dos modos de vida, das sensibilidades. Ao se buscar compreender a produção da norma, do normal, se fazem presentes tanto a face normativo-produtiva quanto seus negativos, seus desvios, também produzidos no campo da norma, por suas fronteiras, por seus campos de exclusão.

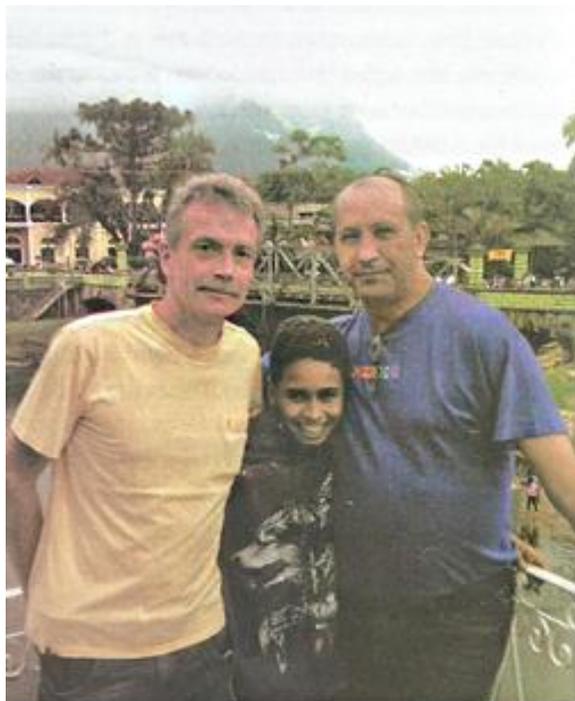
mesmos direitos civis de que dispõem os casais heterossexuais, por exemplo, à herança. (Araújo, Bridi, & Motim, 2013, p.81)¹⁷

É importante que os livros mencionem as conquistas de direitos dos movimentos LGBT; entretanto, é preciso também dimensioná-los em relação aos direitos garantidos às pessoas hétero, apontando as limitações e as desigualdades deles. Ou seja, é necessário dimensionar o significado de tais transformações, mostrando que, apesar de a mudança ser positiva, os direitos não atingem igualmente casais hétero e casais LGBT. Além disso, tratar a conquista de um direito como uma transformação na sensibilidade social é um equívoco. Várias lutas no campo dos direitos humanos conseguem efetivar transformações na ordem jurídica, mas essas não se concretizam como direitos efetivos. O direito jurídico não garante que haja transformação na sensibilidade coletiva quanto à questão.

Na mesma ordem retórica, o livro *Tempos modernos, tempos de sociologia* em um texto intitulado “As muitas famílias”, menciona a possibilidade de “filhos registrados por casais do mesmo sexo”, mas não coloca em questão a ordem heteropatriarcal, nem dimensiona o significado do registro de filhas(os) por casais não hétero. Esse é um dos livros que praticamente não menciona as vidas não hétero, e este é um dos raros trechos em que elas são lembradas.¹⁸ O texto é ilustrado com uma fotografia e uma legenda que afirma: “casal Tony Reis e David Harrad com o filho, Alyson Miguel Harrad Reis, de 12 anos. A adoção foi concluída em julho de 2012” (Bomeny, Freire-Medeiros, Emerique, & O’Donnell, 2013, p.224). A fotografia tem potência e força discursiva; entretanto, como o texto não levanta nenhuma discussão sobre o significado da pluralidade de configurações de famílias e núcleos de convivência próxima, a imagem não ganha força, e não se avalia a real condição de subalternidade em que as famílias não hétero se encontram no País.

¹⁷ O trecho é parte do capítulo “A família no mundo de hoje”, no subitem “O que há de novo nas famílias”. Faz parte de um parágrafo que se propõe a discutir como “os movimentos pela diversidade sexual colaboram com as mudanças no âmbito familiar”.

¹⁸ O trecho e a fotografia mencionados são parte do capítulo “Brasil, mostra a tua cara!”, no subitem “As muitas famílias”.



O casal Toni Reis e David Hamad com o filho, Alyson Miguel Hamad Reis, de 12 anos. A adoção foi concluída em julho de 2012

Imagem presente no livro *Tempos modernos, tempos de sociologia* (Bomeny et al., 2013, p.224)

Outro enquadramento fundamental a ser notado é que toda menção à homofobia e às vidas LGBT é feita pela referência ao movimento social (tanto nos trechos selecionados e citados anteriormente, quanto nos livros como um todo). As vidas não hétero figuram nos livros via “movimento social” (e via mudanças no âmbito das legislações), e o estilo narrativo nunca é do ponto de vista de quem está envolvido na causa. O “movimento” é narrado como algo feito por outros, uma luta “de homossexuais” – de outros – em que o sujeito que lê não é interpelado, como no trecho “o Supremo Tribunal Federal legitimou ... a união entre homossexuais, concedendo-lhes os mesmos direitos civis” (Araújo et al., 2013, p.81). Outro exemplo é o trecho do livro *Sociologia em movimento*: “Os movimentos sociais LGBT procuram lutar contra as posições que os classificam como anormalidades” (Silva et al., 2013, p. 348). Aqui o distanciamento se dá duplamente: tanto pelo agente da oração ser uma terceira pessoa, os “movimentos sociais LGBT”, como pela referência às pessoas LGBT como um outro – “os classificam como anormalidades”.¹⁹ A narrativa é distanciada, mostrando um mundo alheio, de

¹⁹ O texto não discute o que significaria “anormalidade”, nem entra no debate sobre essa categoria acusatória que recairia sobre as pessoas não hétero. Faço notar apenas que as afirmações sobre “normalidade” ou “anormalidade”

outros, do “movimento LGBT”, dos que são classificados como “anormalidades”. O movimento LGBT como única figura de articulação e apresentação das vidas não hétero nas narrativas dos livros é uma instância distante, outrificada, em que o sujeito que lê e o que narra não estão envolvidos. Nessa postura de distanciamento que os textos retratam, não se percebe que gênero e sexualidade são políticas da carne e do cotidiano, e que assumir uma identidade sexual dissidente não é a única forma de ser interpelada(o) por normas de gênero heterossexualizadoras. Ao contrário, todas(os) estamos compartilhando o mesmo horizonte heteronormativo, e somos agenciadas(os) continuamente por um conjunto de práticas/instituições/arquiteturas/, etc. que nos ensinam (sob estritas normas de gênero e sexualidade) como devemos nos apresentar, nos expressar, nos mover, nos definir e nos relacionar. Ampliar o campo do que é política sexual para além dos movimentos sociais é necessário para sair das dicotomias que tratam os problemas de gênero e sexualidade como questões de “outros”, de minorias sexuais, de movimentos LGBT (e de mulheres). Da mesma forma, ampliar o campo do político também permite escapar das polarizações entre homens e mulheres, pessoas hétero e não hétero como o cerne do problema.

Além disso, tomar o movimento LGBT como único meio de se falar sobre homofobia reduz a questão às políticas de identidade (como políticas de inclusão), não tocando nas desigualdades de base, na heterossexualidade como regime político. Sem analisar como as identidades LGBT são produzidas, sem entender que elas são necessárias para articulação política, mas não são objetivos políticos, não se toca no cerne da questão. É necessário dar a ver a heterossexualidade como regime de poder disperso por diversos campos sociais como a ordem jurídica, os aparatos de escolarização, a economia, as mídias, a divisão do trabalho, as práticas cotidianas. Ou seja, heterossexualidade é um amplo regime de poder em que a naturalização da diferença sexual funciona como base/sustentação. E o poder político não remete apenas às dimensões sociais instituídas como tal, como os movimentos sociais, as

remetem ao universo psi, a taxonomias psicopatológicas, repetindo as infrações e as normas, e inscrevendo-as nos sujeitos como características individuais (Foucault, 2001). A Psicologia e suas noções de normalidade e de anormalidade permitiram a atribuição ao sujeito de algo que estaria no campo das regras, das leis, da moral (no caso, da moral heterossexual). Passa-se do delito, do que pertence ao âmbito das leis, à maneira de ser – que remete ao sujeito (Foucault, 2001). Ou seja, estes discursos psi constituem ao mesmo tempo um efeito e um instrumento na constituição do sujeito moderno ao remover do campo das infrações um determinado conjunto de práticas e remetê-las a uma individualidade, a uma maneira de ser (Foucault, 2001).

políticas públicas, etc., mas diz respeito também às relações de poder que perpassam as nossas vidas cotidianas.

O uso da terceira pessoa na figura do “movimento” LGBT como forma pela qual as não heterossexualidades se fazem presentes nos livros é recorrente, mas o trecho em seguida leva ao extremo esse posicionamento característico do estilo outrificante em que a questão é apresentada no conjunto das obras analisadas:

Segundo o movimento de gays e lésbicas, há uma ideologia que se chama homofobia, ou seja, uma aversão e uma rejeição incondicional contra aqueles que não seguem a heterossexualidade. Para os homofóbicos, a discriminação não seria obviamente operativa se gays e lésbicas mantiverem na clandestinidade sua própria orientação sexual. É no momento em que se assumem publicamente que começa a guerra contra eles. (Oliveira & Rocha, 2013, p.293)²⁰

Nesse trecho, nem quem narra, nem que lê é parte do problema. Homofobia é algo que diria respeito a quem “não segue a heterossexualidade”, a “homofóbicos”, a “gays e lésbicas”. Há que se notar duas questões centrais: a definição psicologizante (ou sociologizante) de homofobia e o estilo narrativo outrificador. Definir homofobia como “uma aversão e uma rejeição incondicional contra aqueles que não seguem a heterossexualidade” a trata como uma resposta individual diante das rupturas com a ordem hétero. Em outro trecho, no livro *Sociologia para o ensino médio*, vemos: “homofobia (intolerância à homossexualidade)” (Tomazi, 2013, p.228), em que a homofobia também figura em uma retórica psicologizante que diria respeito à “tolerância” ou à “intolerância”. Entretanto, definir a homofobia em um quadro liberal em que o sujeito aparece como um ator central (um sujeito soberano), ou a “ideologia” como atriz central (uma versão sociologizante do discurso liberal, em que um conjunto de ideias/concepções governariam a sensibilidade), simplifica e esconde os modos pelos quais nos constituímos como sujeitos, os modos pelos quais incorporamos sensibilidade, gostos, desejos e aversões. Como discute Nikolas Rose (1998), nossas “personalidades”, assim como nossos desejos íntimos, aspirações e experiências subjetivas são intensivamente “governadas” por uma diversidade de poderes. Somos subjetivadas em um campo social que nos precede e nos ultrapassa. Especialmente no que diz respeito a gênero e sexualidade, é central compreender as políticas do cotidiano, os modos corriqueiros em que a sexualidade, os corpos, os desejos e a

²⁰ Trecho do livro *Sociologia para jovens do século XXI*, no capítulo “Gênero e sexualidade no mundo de hoje”, no subitem “O mundo é colorido?”. Todo o texto, desde o começo, apresenta um estilo narrativo que outrifica as vidas não hétero, trata de outros sobre os quais se fala.

vida são regulados. E no caso da homofobia, é preciso entender que os modos corriqueiros de regulação das feminilidades e das masculinidades normativas estão intimamente conectados a ela, extrapolando, portanto, o campo de posicionamentos meramente individuais, como nas retóricas sobre a tolerância, por exemplo.

Quanto ao estilo narrativo, de forma geral, os livros analisados totalizam o campo de compreensão de questões LGBT por meio de uma narração interpretativa central. Trata-se de um estilo textual em que “eu falo deles(as) para vocês”, como Nichols (2005) define a respeito de documentários.²¹ O “eu” é a narração central que fala em nome do livro, é a voz de autoridade, uma anônima voz onisciente. O trecho anteriormente citado (Oliveira & Rocha, 2013, p.293), apesar de parecer convocar outras vozes para sua narrativa quando define homofobia “segundo o movimento de gays e lésbicas”, permanece com uma narração central anônima e totalizante.²² Sem mostrar que vozes do(s) movimento(s) afirmam a homofobia como descrita anteriormente, o texto usa o “movimento de gays e lésbicas” para definir o termo, mas nem usa as vozes dos movimentos, nem a voz da narração onisciente. Ou seja, o ponto de vista não é o das pessoas do movimento LGBT, contando suas experiências e posturas/visões sobre homofobia, nem a narração define por si o que é homofobia, e, portanto, não endossa a definição que apresenta, e assim esvazia o peso dela.²³ A homofobia é como se fosse algo a ser definido por outros, não pela pessoa que lê, não pela que narra, mas apenas pelos “próprios interessados”, pelo movimento LGBT. Quando a narração convoca esse outro para definir “homofobia”, o texto parece indicar alguma suspeita sobre a veracidade da informação que repassa, como se a voz onisciente se recusasse a definir algo que não lhe diz respeito, ou o que não sabe (e que, portanto, não teria muita importância). Ao mesmo tempo, quando a narração fala “segundo o movimento”, ela permanece como uma voz de autoridade tradicional. Não há autopercepção e autodescrição dos próprios membros da comunidade em questão. Esse recurso narrativo faz como se o tema dissesse respeito a outros, ou seja, a “gays e lésbicas”, a quem vive

²¹ Este estilo textual é bem distante, por exemplo, da formulação “nós falamos de nós para você” (Nichols, 2005).

²² No mesmo livro, esta forma narrativa não está presente quando se discute racismo, por exemplo. Usa-se a primeira pessoa do plural (nós) para falar sobre racismo. Ou seja, a pessoa que narra e a que lê estão envolvidas no que está sendo descrito. Ao apresentar os mecanismos do racismo, o nós narrativo torna a voz de autoridade do texto envolvida na descrição, assim como quem lê é convocado a assumir a mesma posição – pois faria parte deste “nós”. Quem lê é interpelado(a) a assumir o olhar da narração, em que um nós coletivo é convocado para se ver como parte de uma história de racismo. O que não acontece quando o tema é homofobia.

²³ Ainda que a definição de homofobia seja problemática, o que discuto neste trecho diz respeito ao estilo narrativo em que o texto se desenrola e às suas implicações.

a homofobia, “a quem “não segue a heterossexualidade”, e quem lê não é interpelado pela narrativa que fala “deles”, destes “outros” como distintos de um “nós”. Tal estrutura textual é um modo de separar quem fala daquela(e) de quem se fala. Quem fala é diferente do outro de quem se fala. Fala-se de alguém que está diante do(a) leitor(a) como um exemplo de uma situação, de uma questão. Neste estilo narrativo também se supõe que quem lê seja um outro diferente daquele sobre quem se fala, dirigindo-se às pessoas que leem como alguém separado do tema sobre o qual se debate. O texto supõe que quem o lê não seja “gay ou lésbica”, pois esses são tratados como “eles”/outros (“É no momento em que se assumem publicamente que começa a guerra contra eles”). Ou seja, quem lê não é convocado(a) a ser parte do descrito. Trata-se do “movimento de gays e lésbicas”, dos “homofóbicos”, “deles”. Sem interpelar a pessoa que lê, e sem apontar para os modos pervasivos e corriqueiros da homofobia, esse tipo de retórica não discute nem interpela a comunidade leitora quanto às hierarquias de gênero e sexualidade. Elas seguem intocadas e alheias à comunidade leitora.

O distanciamento com que a temática é tratada se expressa também na menção à homofobia como algo que se passa entre “homofóbicos” e “eles”, os “gays e lésbicas”. Nesse movimento, falar sobre o armário (“se gays e lésbicas mantiverem na clandestinidade sua própria orientação sexual”) e sobre a revelação de uma sexualidade não heteronormativa (“É no momento em que se assumem publicamente”) se faz em um distanciamento e outrificação, pois se trata de algo que se passa entre “gays e lésbicas” e “os homofóbicos”, não interpelando as pessoas que leem como parte da ordem social homofóbica.²⁴ O armário, como experiência central nas vidas LGBT, não é apresentado como parte da ordem heteronormativa em que se pressupõe a heterossexualidade, e onde toda diferença passa a ter que ser anunciada e explicada (Eribon, 2008). Não se aponta que “se assumir publicamente” fora do gênero-sexualidade normativo, pode nos privar de direitos civis, de *status* social, de nossos empregos, de seguro de saúde, além dos riscos de assédio, dos insultos, da violência física, do assassinato.

Nesta retórica distanciada, no mesmo sentido afirma-se também que “os transexuais são os indivíduos transgêneros, ou seja, aqueles que rompem as normas de identidade de gênero dominante. Eles acreditam que nasceram num corpo errado, se identificam e desejam viver como o sexo oposto” (Oliveira & Rocha, 2013, p.292)

²⁴ Trechos encontrados no livro *Sociologia para jovens do século XXI* (Oliveira & Rocha, 2013, p.293).

Este estilo narrativo em que “eu falo de outros para você” constrói um distanciamento em que “transexuais”, assim como “*gays* e lésbicas” (na citação anterior a esta última), são pessoas sobre as quais se fala, são outros, diferentes de quem narra e de quem lê.²⁵ No texto, “transexuais” são apresentados como aqueles que “acreditam que nasceram num corpo errado”, ou seja, são um “outro” e as normas de gênero não são postas em questão. A experiência trans não é apresentada como uma dimensão possível da experiência, como parte das diversas possibilidades de expressão de gênero, mas como algo que se passa com outros, objetificados pela atribuição da identidade e pelo endereçamento heteronormativo que supõe que a pessoa que lê não seja trans.

Tais estilos retóricos são interpelações, em que o sujeito que lê assume certas posições por meio de uma pressuposição sobre quem ele seja ou deveria ser. A pessoa que narra se mantém anônima, mas traça distinções entre quem é a voz de autoridade do conhecimento, de quem se fala, e quem lê. Esse modo de construção narrativa indica os horizontes/posicionamentos do livro quanto às vidas LGBT, indicando o que a pessoa que lê deve olhar, como olhar e onde se posicionar. Esses enquadramentos nos dizem que o sujeito de referência é heterossexual e que o outro é uma pessoa não hétero, nos indicam também que o que deve ser observado é a diferença LGBT e que a audiência suposta é (ou deveria ser) heterossexual.

Enquadres descontínuos

1. Sobre famílias possíveis

Por que seria importante pensar em parentesco se todo mundo já sabe como é sua família? É simples: quando pensamos em nossas relações familiares como apenas um em entre vários tipos possíveis, podemos encarar com menos preconceito relações que a princípio nos parecem “fugir da normalidade” [destaque no original] Se existem tantos tipos de parentesco, porque seria um problema um arranjo familiar composto de um casal de homossexuais e um filho, por exemplo? (Machado, Amorim, & Barros, 2013, p.34)

²⁵ O livro, que trata “transexuais” e “*gays* e lésbicas” como outros, utiliza eventualmente a primeira pessoa do plural, o nós narrativo, com relação a outros temas.

Este é um texto-questionamento localizado em uma caixa amarela, no capítulo “Evolucionismo e Diferença”, no item “Parentesco e propriedade: modos de organização social”. Ele emerge em meio a um texto que não faz nenhuma menção à heteronormatividade, ou a famílias não héteras. Entretanto, mesmo sem abordar tal tema de forma “instrutiva” no texto amplo que acompanha a caixa, ele aparece como um questionamento da ordem heterossexual naturalizada. Inserindo-se no campo da discussão sobre parentesco, a questão aponta para a importância de discutir a temática, para como ela nos ajuda a relativizar padrões conhecidos e considerados normais (ou anormais), a relativizar as configurações familiares. Ao afirmar que, se atentarmos para as nossas próprias relações familiares como uma dentre várias configurações possíveis, poderíamos “encarar com menos preconceito relações que a princípio nos parecem ‘fugir da normalidade’ ”, o trecho indica à pessoa que lê que ela poderia encarar com “menos preconceito” algum tipo de relação familiar; e, em seguida, aponta um tipo específico de relação familiar fonte de muita controvérsia e desqualificação: famílias não hétero. Ao perguntar por que uma família não hétero seria “um problema”, este texto-questionamento incita o debate, dando alguns recursos tanto à(as) docente quanto à(ao) estudante para pensar sobre a questão, indicando a arbitrariedade de qualquer configuração familiar, sua não naturalidade e apontando para a possível conclusão sobre a legitimidade de famílias não heterossexuais.

O texto dessa caixa amarela é uma ferramenta que, ao mesmo tempo em que traz questionamentos à experiência pessoal, interpelando os sujeitos e seus modos particulares de compreensão do mundo, também indica caminhos para o pensamento, pondo em questão a naturalidade de certas concepções e possibilitando que alguns universos, como as vidas não hétero, sejam revistos à luz de tais questionamentos. Apesar de o endereçamento supor uma audiência hétero e referir-se apenas a homossexuais (ordem masculina dominante, inclusive nos movimentos LGBT), o estilo narrativo não outrifica as vidas LGBT, pois questiona a normalidade hétero, mostrando um caminho de desnaturalização do que parece familiar (como a heterossexualidade pressuposta).

2. Sobre pessoas trans



Tirinha da cartunista Laerte²⁶ no livro *Sociologia hoje* (Machado et al., 2013, p.90)

A tirinha é apresentada em uma das páginas de atividades, no exercício “Contraponto” do capítulo sobre “Antropologia Brasileira” (Machado et al., 2013, p.90). Após a tirinha, segue-se a questão:

Nesta charge de 2010, Laerte chama a atenção para um problema recorrente no Brasil contemporâneo: o preconceito e a discriminação de gênero e/ou sexualidade. Como vimos neste capítulo, a antropologia brasileira estuda e combate essas discriminações. Com base no que lemos, interprete essa tira. (Machado et al., p.90)

Essa atividade, ao mesmo tempo em que recorre aos textos-base do capítulo, onde se discutem questões de raça, gênero e homofobia na antropologia brasileira, traz em si os campos de sentidos presentes na tirinha, que apontam para a rotina transfóbica das grandes mídias televisivas. Podemos dizer que essa rotina é também lesbofóbica e homofóbica. A tirinha faz uma forte crítica aos programas de auditório e de entrevistas, apontando para o cinismo jornalístico, que, dizendo-se respeitoso à “dignidade das pessoas”, espetaculariza suas vidas em motes transfóbicos, como a legenda “Bichona se veste de mulher”. Mas, talvez, o mais notável aqui seja a presença de um quadrinho que apresenta uma mulher trans e o estilo televisivo de apresentação/enquadramento dessas vidas. A tirinha indica a necessidade de desconfiar do que é apresentado e das boas intenções na esfera da televisibilidade.

A atividade também está ancorada nos textos do capítulo, solicitando, portanto, que a pessoa que lê a tirinha pense sobre “o preconceito e a discriminação de gênero e/ou

²⁶ Para mais informações sobre a cartunista Laerte Coutinho, visite o site: <http://www2.uol.com.br/laerte/> ou o blog <http://manualdominotauro.blogspot.com/>

sexualidade”. O texto-base discute, em primeiro lugar, como emerge o debate sobre racismo na antropologia brasileira, historicizando o campo, apresentando concepções eugênicas e racistas que estavam na base de grandes teorizações nacionais; discute o mito da democracia racial, e também cultura negra e racismo. Em seguida, no item “Antropologia urbana”, o texto instrumentaliza a pessoa que lê com recursos para que desnaturalize o que é próximo e cotidiano, e é neste item onde discussões sobre os movimentos feministas e LGBT se fazem presentes. Apontando para a proliferação de temas na antropologia urbana, o texto se debruça mais detidamente sobre “relações de gênero” e “identidades sexuais”, mas apresentam problemas como o esquecimento textual das vidas lésbicas e transexuais, e a afirmação de que as relações entre homens e mulheres foi “historicamente comandada por determinações biológicas” (Machado et al.). Ao mesmo tempo, o texto faz também observações rápidas, mas pertinentes sobre heteronormatividade. Ainda que o texto-base pudesse ser bastante melhorado, o texto aliado ao quadrinho dá algum instrumental para que se questionem certas práticas homofóbicas corriqueiras e banalizadas.

Considerações finais

A política que os livros materializam é uma forma de processamento e constituição da esfera pública escolar. Nessa esfera – no que depender dos livros didáticos em questão – as vidas LGBT não são apresentadas em sua precariedade e exposição à violência, nem se revela a riqueza dos encontros possíveis fora da ordem sexual normativa. Apesar de haver espaço dedicado à discussão de questões LGBT nos livros de Sociologia do Ensino Médio, os modos de enquadramento não interpelam o(a) leitor(a) a como parte das questões e as apresentam em um modo distanciado e outrificante. Para que haja compreensão de que as vidas não hétero estão sob risco de violência corporal, da violência do insulto, do isolamento, da perseguição familiar e social, elas devem primeiramente ser apreendidas como vidas próximas, como parte de um nós coletivo, e não um outro distanciado, como os livros fazem. Considerando ainda que este pode ser o primeiro contato das(os) estudantes com um debate informado sobre as vidas/questões LGBT, faz-se necessário mais do que descrições generalizantes, palavras de boa vontade e o reconhecimento de que existe discriminação. É preciso que o debate seja relevante para as(os) leitores(as), que elas(eles) se sintam implicadas(os), que reconheçam como as

violências e hierarquias de gênero e sexualidade funcionam em suas próprias vidas e nas vidas ao seu redor. Ou seja, apesar de as vidas LGBT serem mencionadas nos livros, elas são outrificadas, e o endereçamento é heterossexual, assim como a interpelação é heterossexualizadora. A referência, o sujeito que os livros supõem, o sujeito a quem os livros se endereçam é (ou “deveria ser”) heterossexual. O uso da anônima voz de deus, como feito nos livros, faz com que o texto pareça direcionar-se às(aos) estudantes como se viesse de lugar algum, como se fosse meramente informativo, apagando seu modo heterossexualizador de orientar e interpelar, e fazendo-o parecer natural e evidente.

O âmbito de realidade que os livros nos dão a ver não sensibiliza a pessoa que lê para o sofrimento das vidas não hétero. Seria importante que os livros apresentassem os mecanismos heteronormativos de diminuição e hierarquização das vidas LGBT – em que a adequação a normas de gênero é constantemente, e muitas vezes violentamente, requerida; que fizessem uso de uma voz narrativa que gerasse mais envolvimento (onde quem narra e quem lê podem ser parte da questão, em vez de vozes outrificantes) como, por exemplo, no estilo “nós falamos de nós para você”; que houvesse um endereçamento que não supusesse (ou desejasse) um(a) leitor(a) hétero. Os enquadres descontínuos apontados dão indicações de caminhos possíveis para conduzir o debate, ampliando os limites do político, não apenas se centrando nos movimentos sociais, mas interpelando a pessoa que lê como parte de um mundo onde homofobia e heteronormatividade fazem parte de práticas cotidianas, e não de um horizonte distante, de “homofóbicos”, e de “*gays* e lésbicas” como outros. Entretanto, tais enquadres são dissidências pontuais, eventos singulares que escapam à ordem discursiva dos livros.

Assim sendo, a política curricular que os livros de Sociologia do PNLD materializam aponta para a necessidade de que o debate sobre as vidas não hétero seja propositivamente antidiscriminatório, e não apenas uma inclusão temática. A inserção disciplinar, conteudista e neutralizada das questões LGBT no currículo dos livros de Sociologia, esconde a força dos discursos anti-heteropatriarcais e não abre espaço para transformação da sensibilidade, da experiência. Materializar uma política antidiscriminatória nos currículos de Sociologia, e não apenas incluir uma agenda “politicamente correta”, apresentando mais um campo de conhecimento disciplinar, com conceitos de gênero e sexualidade, ou falando da existência de movimentos sociais e suas agendas, é um desafio que envolve uma mudança dos modos de endereçamento, uma mudança na pressuposição tanto de quem é o público escolar, quanto de

quem deveria ser, assim como a necessidade de interpelar os(as) leitores(as) para que estes(as) se sintam e se entendam como parte da questão. É preciso que as narrativas sejam construídas para todas as pessoas, e não apenas se orientem/direcionem heteronormativamente.

Ou seja, discutir as vidas não hétero nos livros didáticos deve ser mais do que um acréscimo de conteúdos disciplinares sobre gênero e sexualidade, pois não se trata de um mero tema curricular, mas de um debate que tem uma importância social central. Os modos de enquadrar a questão devem possibilitar a compreensão de como homofobia e sexismo operam nas práticas cotidianas, gerando a possibilidade de transformação da sensibilidade, por meio do questionamento das hierarquias e subalternizações heteronormativas. Em outras palavras, o grande propósito deste debate no âmbito escolar é transformar modos violentos e hierárquicos de convivência dados pela ordem heteropatriarcal, aventando a possibilidade de outros modos de viver juntos(as), em que as diferenças de gênero, orientação sexual, *performance* de gênero, etc. não gerem hierarquias, injustiças e violências.

Referências

- Ahmed, S. (2006). *Queer phenomenology*. Durham and London: Duke University Press.
- Albuquerque Junior, D. M. (2007). *História: a arte de inventar o passado*. Bauru: Edusc.
- Benito, A. E. (2012, setembro/dezembro). El manual como texto. *Pro-Posições*, 23(3),33-50.
- Bornstein, K. (1995). *Gender outlaw: on men, women and the rest of us*. New York: Vintage Books.
- Brasil (2013). *Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2015*. FNDE/MEC. Recuperado em 28 de outubro de 2015, de: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais>.
- Brasil (2014a). *Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio*. Recuperado em 15 de março de 2014, de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13608.
- Brasil (2014b). *Histórico*. Recuperado em 15 de março de 2014, de <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-apresentacao>.
- Butler, J. (2010). *Marcos de guerra: las vidas lloradas*. Buenos Aires: Paidós.

Ellsworth, E. (2001). Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In T. T. Silva, *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito* (pp. 7-76). Belo Horizonte: Autêntica.

Eribon, D. (2008). *Reflexões sobre a questão gay*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.

Foucault, M. (2001). *Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)*. São Paulo: Martins Fontes.

Foucault, M. (2002). *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Lionço, T., & Diniz, D. (2009). *Homofobia & educação: um desafio ao silêncio*. Brasília: Letras Livres: EdUnB.

Nichols, B. (2005). *Introdução ao documentário*. Campinas: Papirus.

Rose, N. (1998). Governando a alma: a formação do eu privado. In T. T. Silva (Org.), *Liberdades reguladas, a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu* (pp. 30-45). Rio de Janeiro: Vozes.

Veyne, P. (1998). *Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história* (4a ed.). Brasília: Editora da Universidade de Brasília.

Livros didáticos de Sociologia aprovados no PNLD Ensino Médio de 2015:

Araújo, S. M. de, Bridi, M. A., & Motim, B. L. (2013). *Sociologia* (1a ed.). São Paulo: Scipione.

Bomeny, H., Freire-Medeiros, B., Emerique, R. B., & O'Donnell, J. G. (2013). *Tempos modernos, tempos de sociologia* (2a ed.). São Paulo: Editora do Brasil.

Machado, I. J. de R., Amorim, H., & Barros, C. R. (2013). *Sociologia hoje* (1a ed.). São Paulo: Ática.

Oliveira, L. F. de, & Rocha, R. C. da C. (2013). *Sociologia para jovens do século XXI* (3a ed.). Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio.

Silva, A., Loureiro, B., Miranda, C., Ferreira, F., Aguiar, J. C., Ferreira, L. P., ... Pires, V. M. (2013). *Sociologia em movimento, vários autores* (1a ed.). São Paulo: Moderna.

Tomazi, N. D. (2013). *Sociologia para o ensino médio* (3a ed.). São Paulo: Saraiva.

Submetido à avaliação em 5 de abril de 2016; revisado em 28 de outubro de 2016; aceito para publicação em 21 de dezembro de 2016.