



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Thayz Conceição Cunha de Athayde

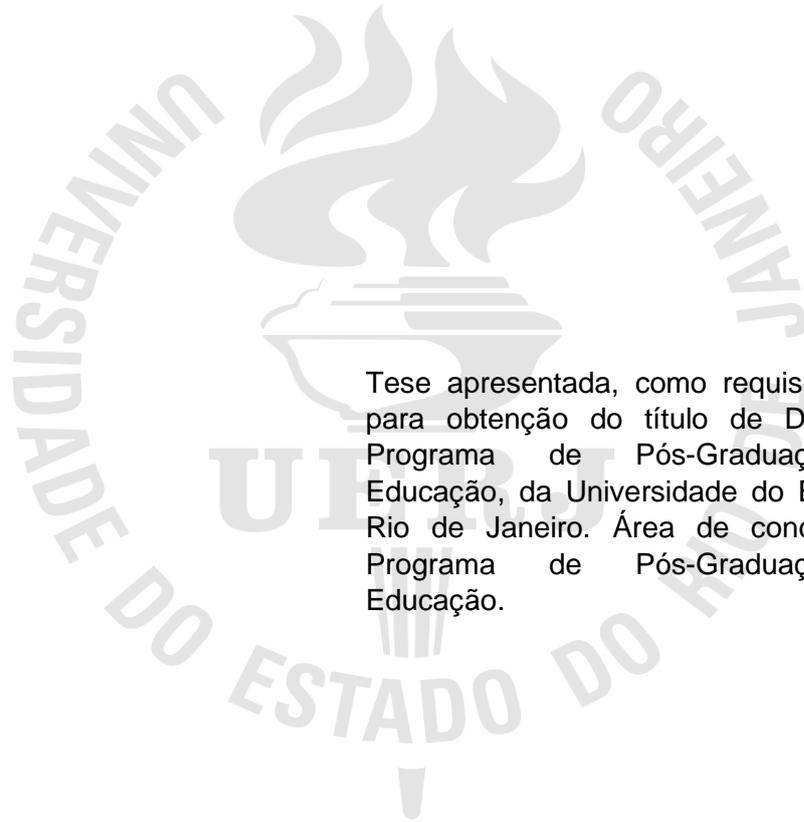
**Psicologia e educação: (des)encontros desde uma pesquisa-  
in(ter)venção em gênero e sexualidade**

Rio de Janeiro

2020

Thayz Conceição Cunha de Athayde

**Psicologia e educação: (des)encontros desde uma pesquisa-in(ter)venção  
em gênero e sexualidade**



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Altair Pocahy

Rio de Janeiro

2020

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe, essa mulher que me deu a vida e que me ensinou outros modos de viver, que me ensinou a voar ao mesmo tempo que dizia que sempre poderia voltar. Eu fui e voei com sua fé. Obrigada pelo amor, pela luta e por me ensinar desde cedo o que é ética.

Ao meu pai (*in memoriam*) você me faz muita falta. Mas, uma das coisas que aprendi com você foi olhar para a falta e fazer algo, em vez de deixar ela me paralisar. Com você aprendi a me movimentar, sonhar, voar, criar. Transformar o espaço vazio que você deixou em arte é homenagear um dos maiores artistas que conheci, você.

À Tia Leda, que conheci quando fui morar no Rio de Janeiro. Com isso, a minha mãe e ela conseguiram se reencontrar, mais de 30 anos depois. Ganhei uma tia que cuida de mim e de todas as pessoas que amo. Que faz comida porque quer dizer que ama. Que gosta de ajudar as pessoas, mesmo que isso não faça mais muito sentido para o resto do mundo.

Ao meu orientador, Fernando Pocahy, só posso agradecer por ter me ensinado o que é a estética da existência, o dizer verdadeiro, a coragem e o cuidado de si no cotidiano. A minha admiração atravessa o pesquisador incrível que você é e também se acomoda na bicha que escreve eticamente sobre si e sua relação com as outras pessoas.

Ao Octavio Moraes, por tornar algo tão duro e difícil que é o processo de uma tese, em algo divertido, organizado, cotidiano. Por tornar minha vida uma noite de lua cheia. Ah, Beth, como é que pode isso? Obrigada por me olhar com seus olhos. Seu amor é descanso de mim mesma.

Aos meus irmãos, Michel Monteiro, Michel Jazecki e Diógenes Kreusch Filho. Vocês deram um outro sentido para o que é família, se tornaram meus irmãos pela purpurina, lealdade e ética cotidiana que vocês praticam. Ao meu querido MM, que me ensinou o que significa o quanto a amizade pode ser sinônimo de lealdade e compreensão. Você está sempre do meu lado, seja através de stickers e memes, no carnaval, naquele dia incrível, naquele dia difícil. Você sempre está lá. Ao MJ, o médico da família, que conseguiu me dar exatamente o remédio que precisava pra minha vida: acreditar em mim mesma.

Você me deu a mão e me mostrou que a vida poderia ser exatamente como desejava. Você me ajudou a bancar meu próprio desejo. Ao Diógenes, nosso ET, que diz muito com seu silêncio, que ensina tanto com suas palavras, que não tem medo de se desafiar e virar outra pessoa. Mesmo sem saber o que fazer e nem como fazer, você sempre escolhe ser ético, por mais difícil que seja. Você me inspira, me ensina e ao mesmo tempo cuida. Só pode ser de outro mundo mesmo.

À minha irmã Priscilla Brito, pela amizade e cuidado. Nos conhecemos através das Blogueiras Feministas e crescemos juntas desde então, passando horas falando sobre escrita e fazendo planos infalíveis de como vamos fazer feminismo na nossa (auto)ficção. O seu sorriso é minha paz. É a certeza de que tudo vai ficar bem, porque você está do meu lado. Sua presença já faz parte do meu cotidiano.

À Renata Corrêa, por me ensinado a me tornar escritora e por ter sempre acreditado em mim, desde a época em que queria escrever, mas não sabia o que e nem como. Suas palavras sempre foram uma fonte de amor para mim.

À Rafaela Cotta, por ter me apresentado esse lugar tão complexo que é o Rio de Janeiro. De presente, ainda ganhei sua amizade. Você me ensinou muito, não sei se saberia dizer todas as coisas. Eu só gostaria de agradecer, eu tenho muita sorte por ter você na minha vida.

À amizade, que teve um papel muito importante para essa tese, sem vocês o Vinicius não existiria.

Ao meu grupo de pesquisa, que tanto me ensinou e me transformou em todos esses anos. Ao Thalles que me recepcionou nos meus primeiros dias no Rio de Janeiro e me contagiou com sua presença tão alegre e afetuosa. Ao William, que deu a mão todas as vezes que tinha medo, para então me soltar e me ver voar. Ao Julio, por todas as danças e os “amigas” que falamos juntas. Ao Felipe, por toda a vida que vivemos e que fizemos juntas. Ao Richard Roseno, pelo seu afeto em formas de gestos. À Aline, por sempre nos lembrar que a luta é também feita por afetos. À Sara, por me ensinar que o amor é tarefa diária.

Às minhas amigas que me ajudaram a me transformar, a me tornar outra. Carla Amaral, por ter me ensinado tanto sobre psicologia. À Barbara Bueno, pelo cotidiano sempre alegre, cheio de cuidado e dançando zumba. Catuxa, pela organização, por me chamar todo dia de moninha e por sempre perguntar “quem

tá aí?”. Rafaelly Wiest, pelo carinho diário e por me fazer rir todos os dias. Fernanda Ramos, pelas manhãs silenciosas e cheias de afeto, você me ensina e muito que luta é um verbo. Sabrina Mab, por me iluminar com seu sorriso.

Às professoras e professores com quem encontrei, pelas conversas, pelas transformações, pela luta.

À Anna Uziel, Fátima Lima, Jamil Cabral Sierra e Rosanne Dias, pela generosidade, pelo cuidado, pela participação na banca final e por suas leituras sensíveis e atentas.

À CAPES, pela bolsa concedida para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Meu amor vai para as mulheres todas, mas em especial às prostitutas, às mulheres com pinto, às mulheres que já se descolaram da ideia de mulher, às gordas, às magérrimas, às carecas, às velhas, às que carregam lata na cabeça, às bipolares, às lésbicas, às que tomam testosterona, às barbadas, às drags, às donas de casa que amam demais e apanham, às que gozam sozinhas no quarto, às que se sujam, se descabelam. Todo meu amor às estrias, ao sangue menstrual, aos seios tortos, caídos, duros de leite, ao clitóris – tão poderoso, às formas infinitas que o corpo pode ter. E também aos homens sem pinto, aos homens que vestem saia de vez em quando e curtem o ventinho por baixo das pernas. Aos homens que não tem medo de ser mulheres às vezes, que não se dignificam pelo estereótipo do macho, que não se apoiam no poder sobre o outro.

*Miro Spinelli<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> Texto de Miro Spinelli: <http://blogueirasfeministas.com/2013/03/ode-ao-real-abjeto/> Acesso em 29/06/2018

## RESUMO

ATHAYDE, Thayz C. C. Psicologia e educação: (des)encontros desde uma pesquisa-in(ter)venção em gênero e sexualidade. Nome. 2020. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

Esta tese nasceu de uma pesquisa-intervenção realizada em quatro escolas municipais do Rio de Janeiro e pergunta sobre as condições que possibilitaram a presença da psicologia na(s) escola(s). É nesse sentido que questiono, junto com a fabricação de uma genealogia de (auto)ficção, que nomeio de Vinicius, como a psicologia pode operar no campo das práticas educacionais. Com isso a ideia de governo de si e dos outros de Michel Foucault aparece para apontar os caminhos que moldam nossa vontade de governar os outros (e como governamos a nós mesmas face a determinados jogos de verdade), assim como nosso desejo de pensar uma forma ético-política de fazer psicologia. As teóricas feministas e *queers* aparecem para dinamitar as certezas da psicologia (em seus jogos de verdade) e me ajudar na possibilidade de criar espaços outros, espaços de formação dentro-fora da escola e na produção de currículos in-mundos. Para tanto, conto minhas experimentações como psicóloga na escola através da história de Vinicius, uma forma de narrar a vida, literaturizando a ciência. Esse personagem de um (im)possível presente se mistura com as minhas experiências na escola e também com a minha própria vida e questionamentos sobre como viver a vida como uma obra de arte e como se produzem práticas de si na contemporaneidade (marcada na/ com a diferença). É através da história de Vinicius que tento (re)inventar formas de pensar uma ético-política para a presença da psicologia nas escolas.

Palavras-chave: Psicologia escolar/educacional. Escola. Feminismo. Processos de subjetivação. Discurso de verdade. Gênero. Sexualidade.

## ABSTRACT

This thesis was born from a research-intervention made in four municipal schools from Rio de Janeiro and ask about the condition that made possible, together with the fabrication of a genealogy of (self)fiction, that I name Vinicius, how does the psychology can operate in the field of educational practices. With this the idea of government of self and others by Michel Foucault appears to point the ways that mold our will to govern others ( and how we govern ourselves when facing determined games of truth), as well as our desire to think in a ethic-political way of making psychology. The feminist and *queer* theories show up to implode the certainties of the psychology ( and it's games of truth) and help me in the possibility of creating other spaces, formation spaces inside-outside of school and in the production of wordly curriculums. Therefore, with my experimentations as a psychologist in school through Vinicius story, a way to narrate life, literalizing Science. This character from a (im)possible presente mixes itself with my experiences in school and also with my own life and questionings about how to live life as a art piece and how are produced practices of self in the contemporaneity (marked in/with the difference). It is through Vinicius story that I try to (re)invente ways to think a ethic-politic for the presence of psychology in schools.

Keywords: School/educational psychology. School. Feminism. Subjectivation processes. Discourse of truth. Gender. Sexuality.

## SUMÁRIO

<b>ABRE-SE A TESE .....</b>	<b>10</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>Meus (nossos) caminhos, minha (nossas) verdades .....</b>	<b>25</b>
<b>As experimentações na escola .....</b>	<b>31</b>
<b>PRAZER, VINICIUS .....</b>	<b>43</b>
<b>O que é ser psicóloga “especialista” em gênero e sexualidade? .....</b>	<b>52</b>
<b>A receita do bolo: como produzir discursos de verdade na escola ...</b>	<b>64</b>
<b>O tratamento .....</b>	<b>68</b>
<b>NO ESPAÇO-TEMPO DO PRESENTE .....</b>	<b>71</b>
<b>(Auto)ficções do presente: (des)encontros na/com a escola .....</b>	<b>84</b>
<b>A Lei 13.935/2019 – a psicologia e sua presença na escola.....</b>	<b>94</b>
<b>AS CASSANDRAS DO COTIDIANO .....</b>	<b>106</b>
<b>Des(a)fiando os nós da psicologia: impertinências feministas .....</b>	<b>114</b>
<b>Na terra de malandro, somos ciborgues-bandidas.....</b>	<b>133</b>
<b>(IN)MUNDOS-CURRÍCULOS: RASTROS E RESTOS DE UMA PESQUISA- IN(TER)VENÇÃO .....</b>	<b>139</b>
<b>Que ética é essa? .....</b>	<b>140</b>
<b>Psicólogas de si: psicóloga-ciborgue, psicóloga-bandida .....</b>	<b>146</b>
<b>Cassandra quer ser ciborgue.....</b>	<b>157</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>163</b>

## ABRE-SE A TESE

E assim abre-se esta tese. Abrindo espaço e rasgando. Não há respeito pelos artigos definidos e nem pelos pronomes pessoais. É tudo indefinido e impessoal. É tudo nosso.

\*\*\*\*\*

Muitas vezes pensei que não poderia existir porque sou fabricado. Se sou montado, dito, discutido e nomeado, como eu poderia existir? Como uma invenção. Se questionava tudo isso, me colocavam de novo na fábrica que fui montado. Como um quebra-cabeças mesmo. Como qualquer coisa que existe para que outras pessoas que não são como eu, também possam existir. Talvez num desses mistos de questionamento da minha própria invenção, eu compreendi que existo desse jeito fabricado. Se eu existo para que eles existam, então eles também são invenções. Se é preciso ter aquilo que é (in)mundo, que é sujo, que é diferente para que o que é limpo, igual e estável existam, então somos invenções. Todo mundo.

Mas, eu acho que algo aconteceu somente quando eu me perguntei o que eu queria fazer com aquilo que fizeram de mim. Já que eu sou uma bicha, um viadinho sujo, o que eu vou fazer com isso? Já que sou uma mulher, uma vadia, relegada a viver na pobreza daquele lugar chamado nordeste, o que eu vou fazer com isso? Para o viadinho e para a vadia restou a palavra sem valor, desviada, maldita e menor. Nos resta a não-verdade sobre nossos corpos, sobre nossas vidas. Não nos interessa a verdade da ciência, nem aquelas que dão contorno a qualquer pânico moral. Queremos incendiar a fábrica que nos inventou para deixar tudo mais quente e tenso. Queremos brincar com a fábrica.

Aqui eu e Thayz nos misturamos, mais do que no restante da tese, para dizer que, ainda que sejamos fabricadas, uma invenção do nosso próprio presente, você também é. Somos. E por mais que isso possa parecer perturbador e nos dar medo, sobretudo de falar e de existir, é justamente nessa fragilidade que nos movimentamos. É nessa construção de que somos

fabricadas e que também podemos fabricar que eu comecei a falar. Comecei a existir. Falar é existir.

E me apresento, sou (também) Vinicius. E isso significa ser muitas coisas, muitas vidas, muitos nomes, muitos corpos. Mas, nós decidimos ser um, eu e Thayz. Não para querer uma unidade e formar alianças que nos coloque em pé de igualdade. Não. Eu venho para dizer, no exercício de autora, que é possível tomar a palavra e incendiar a fábrica aqui nessa tese. É possível tomar a palavra e dizer quem é, quem são Vinicius.<sup>2</sup>

No começo as palavras só me machucavam e, talvez por isso, passei muito tempo perdido no medo delas controlarem aquilo que sou. Eram palavras que não diziam qualquer coisa sobre mim. Mas, tentavam e desejavam falar. Especulavam a verdade sobre meu (nosso) corpo, sobre meu (nosso) gênero, sobre minha (nossa) sexualidade, sobre meus (nossos) territórios, de onde vim(emos). As palavras cuspiam a verdade e eu me movimentava com elas, por elas, para elas, delas. Não sabia ainda que poderia inventar minhas próprias palavras. Na maior parte das vezes minha voz e minha existência não eram ouvidas, mas são minhas. Eu as construí.

Acreditava que nem que eu quisesse saberia dizer o que estava sentindo com qualquer palavra que saísse da minha boca. Mas, insisti. Talvez por ver tanta gente falando, muitas vezes gritando por sua própria existência. Fazendo da sua vida um caminho cheio de questionamentos. Na insistência de ouvir, acabei aprendendo a dizer. Foram nas perguntas que encontrei o que queria enunciar. Ainda que não seja possível dizer tudo aquilo que sentimos, é preciso continuar insistindo em dizer. É nessa tentativa de falar que também compreendemos o que sentimos.

Sempre questionaram o que sou (somos), que tipo de ser humano que não deseja ser um homem de verdade, que tipo de ser humano que não deseja ser uma mulher de verdade, que tipo de ser humano que, não é de verdade e ainda deseja? Ouvir essas perguntas me ajudou muitas vezes a entender o que estavam querendo dizer. Pouco dizia sobre mim, mas dizia muito sobre suas práticas. Foi nesse exato momento que quis dizer quem eu sou. Saí machucado.

---

<sup>2</sup> Falo melhor sobre a construção de Vinicius nos próximos capítulos.

É como saio de todas as vidas que não existem mais em mim, mas que moraram por muito tempo.

Mas, esse sou eu. Com todas as vidas que moraram por amor e pela dor. Por minha mãe, Joana e minhas Priscilla e Renata. Diego. Professor Jorge. Rita. Aline. Que me ensinaram a ser um péssimo homem e a amar as mulheres. Ser homem se tornou uma outra plataforma da minha existência, como se fosse um outro destino. Era assim que não queriam me ver, mas me acusavam de ser homem e ao mesmo tempo não ser de verdade. Sempre tinha um “mas”. Podia até gostar de homem, mas. Podia até ser viado, mas. Podia até ser uma fase, mas. Podia até ser violentado. Podia até ser violado. Podia até ser machucado. Podia até ser arrancado. Podia até ser esquecido como qualquer coisa que é jogada na rua. Imundo e maldito.

[suspiros]

Para esses últimos os “mas” não funcionavam. Não era só comigo, era com todo mundo que desafiava a carne correta e límpida do gênero, da sexualidade, do corpo. E por isso escrevo. Escrever é como o meu pior pesadelo encharcado de mim. E por isso escrevo, para arrancar tudo isso de mim. Para envenená-los com as minhas palavras.

As palavras, que formam pensamento e que também formam discursos. Tudo isso parece morar no ar, por serem apenas palavras. Mas, elas se materializam, ganham força, ganham as ciências, os saberes, as instituições. Foi nelas que sempre me machuquei. Tratando aquilo que me deixa mudo com meu silêncio. Pedindo, por favor, me deixe existir. E como posso existir junto com esse menino que não diz? Como existir sem dizer?

O que fazer com pessoas como eu? Como lidar com outras pessoas que não entendem como sua existência se tornou um problema? O que fazer com todas as pessoas que não são nomeadas? O que fazer com todas as pessoas que são nomeadas compulsoriamente e reduzidas a uma população? Essas perguntas me posicionam como um “problema”. Eu também gostaria de fazer algumas perguntas para as ciências, os saberes e as instituições. Eu também gostaria de dizer minha verdade, de forma escandalosa, imunda e maldita.

E foi assim que eu e Thayz, eu e Vinicius nos encontramos, quando menos esperávamos: em um caminho sufocante de suor e cheiros múltiplos. O seu gosto vinha carregado de exaustão. De tentativas frustradas pela vida jamais vivida. De tantos caminhos em becos encharcados de códigos normativos e estradas omissas. Te encontrei em umas dessas estradas que procurava sem saber o motivo. Estava tão encharcada na sujeira que nem mesmo titubeei, só queria que a vida não me levasse a sério. A vadia e o viado que dilaceravam o corpo de forma livre e única se encontraram.

Fiquei pelo deleite, mas só retornei por você, Vinicius. Você que me ensina a dançar com as palavras malditas que saem do nosso corpo. O seu corpo compartilhado, o meu dilacerado, nossos corpos divididos, rasgados. Desejamos trepar com nosso próprio caminho. Queremos ser a puta-poc do nosso próprio destino. Se dilacerar é morrer. E nós queremos viver. Arranca o seu (nosso) medo de falar sobre si e transforma na sua ética, no seu cuidado, no meu cuidado, no nosso cuidado. Eu sou aquela, aquele, aquelx que escolheu um beco com saída e em meio a tantos “nãos” e desejos amanhecidos eu me tornei meu próprio prazer, Vinicius.

## INTRODUÇÃO

E começo assim para que tudo fique bem claro: não me desculpo de nada, não vim aqui para reclamar. Não trocaria de lugar com ninguém, porque ser Virginie Despentes me parece um assunto mais interessante do que qualquer outro. (DESPENTES, 2016, p.7)

Há um otimismo que consiste em dizer: de todo modo, isso não pode ser melhor. Meu otimismo consiste mais em dizer: tantas coisas podem ser mudadas, frágeis como são, ligadas a mais contingências do que necessidades, a mais arbitrariedades do que evidências, mais a contingências históricas complexas mas passageiras do que a constantes antropológicas inevitáveis... você sabe dizer: somos muito mais recentes do que cremos, isto não é uma maneira de abater sobre nossas costas todo o peso de nossa história, é mais colocar à disposição do trabalho que podemos fazer sobre nós a maior parte possível do que nos é apresentado como inacessível. (FOUCAULT, 1994, p.4)

Se é na dobra que as coisas emergem, se é no tornar-se aquilo que achamos que não é possível, é então, da fabricação de Vinicius que essa tese nasceu. Vinicius é uma genealogia<sup>3</sup> baseada numa (auto)ficção firmada na história do presente. Vinicius nasce da minha vontade de desafiar (assim como me desafia) a pensar as condições de possibilidade que a psicologia opera na escola, seja por meio de técnicas de governo articuladas aos discursos de verdade e a confissão de si, seja a partir de um lugar que abre fissuras desde a escola para modificar as marcas que o campo psi produz a partir de um projeto ético-político. É meu problema de pesquisa e o que desejo pensar junto com Vinicius, Michel Foucault<sup>4</sup>, teóricas feministas e *queers*: como a presença da psicologia na escola pode produzir condutas, assim como em contracondutas. Vinicius é uma sorte de experimentação teórico-empírica, relatos e retratos de vidas. Ele foi criado como consequência de um mundo de gente e vozes que se costumam nomear dissidentes ou abjetas (ou qualquer outro nome dentro desses significados).

---

<sup>3</sup> No capítulo 2 o conceito de genealogia será melhor articulado.

<sup>4</sup> Escolho escrever sempre o nome completo da pessoa quem escreve por compreender que as mulheres sempre foram invisibilizadas nas formas de referenciar a teoria. Por isso, coloco o nome completo sempre na primeira vez que citar alguém, por compreender que ainda que as identidades não precisem ser fixas, elas também têm uma história de invisibilidade que precisa ser escancarada.

Vinicius é uma ficção tão real quanto eu e você, uma ficção do real, disso que também podemos denominar de cotidiano, de vida, as coisas in-mundas/in-mundos. Ele conta a história que parece familiar e ao mesmo tempo única. Assim como Donna Haraway analisa no seu texto *Manifesto Ciborgue* (2009), entendo a ficção não só como o relato de uma (possível) experiência, mas como algo político: “Estamos dolorosamente conscientes do que significa ter um corpo historicamente constituído.” (HARAWAY, 2009, p.51). Isso também nos dá a chance de implodir nossos preceitos epistemológicos, de construir outras formas de contar nossa história.

“Aprender como forjar uma unidade poético-política que não reproduza uma lógica da apropriação, da incorporação e da identificação taxonômica[...]” (HARAWAY, 2009, p.51). Neste ponto que permeia sua ficção ciborgue, Haraway (2009) analisa que é preciso continuar criando esse mundo para “nossas experiências”, mas que não podemos deixar de lembrar que isso é uma ficção e, talvez, justamente por isso, podemos pensar em identidades que não sejam tão fixas e duras.

E antes que me perguntem por que Vinicius é menino, por que é gay, por que estou escrevendo em primeira pessoa a história de um menino, eu convido vocês a pensar sobre gênero e sexualidade junto com Vinicius. Por ser mulher, preciso sempre falar sobre esse lugar e desse lugar? Por ser feminista, é necessário sempre dizer das mulheres e para as mulheres? E o que é mesmo ser mulher? A história de Vinicius, ainda que seja baseada nos meus diários de campo das quatro escolas municipais do Rio de Janeiro que trabalhei, também está atravessada pelas minhas reflexões feministas, meus códigos de feminilidade (alguns burlados, outros reiterados) e a minha própria vida, afinal, sou eu quem escrevo a sua história. Pode uma mulher escrever sobre um homem?<sup>5</sup>

Se Vinicius é fabricado, seu gênero também é. O meu também. E o seu também. Ninguém escapa. Se o gênero é performativo, essa tese também o é. Os discursos de verdade podem produzir efeitos nos corpos que estão dentro e fora de uma inteligibilidade gênero. Para Judith Butler os corpos inteligíveis “[...]são aqueles que, em certo sentido, instituem e mantêm relações de

---

<sup>5</sup> Falo melhor dos meus caminhos ético-epistemológicos no próximo capítulo.

coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo” (2012, p. 38). A partir da ideia de uma verdade sobre os corpos que são inteligíveis é possível descrever aqueles que são ininteligíveis: os corpos abjetos. Diante do repúdio àquilo que é abjeto, pode-se garantir o significado de um corpo ‘normal’, um corpo que é inteligível e coerente com as categorias normativas (BUTLER, 2012)

A questão que Butler nos coloca para pensar é que não existe gênero verdadeiro e nem falso, eles são produzidos “[...]como efeitos de verdade de um discurso sobre a identidade primária e estável.” (2012, p. 195). Os atos, os gestos e as atuações do gênero são em termos gerais performativos e, portanto, fabricam a ideia de um gênero estável que se apoia nos códigos da masculinidade e da feminilidade. É a reiteração das performances de gênero que tem fins punitivos. Isto é, para ser uma mulher ou um homem é necessário estar de acordo com a coerência sexo-gênero-prática sexual-desejo, caso contrário, algo será denunciado como incoerente, como ininteligível, como abjeto (BUTLER, 2012).

A autora ainda estabelece uma questão importante sobre a “essência” do gênero: se não houvesse a reiteração de seus atos não haveria gênero algum. São essas reiterações que ocultam “[...] sua gênese; o acordo coletivo tácito de exercer, produzir e sustentar gêneros distintos e polarizados como ficções culturais [...]” (BUTLER, 2012, p. 199). Se não existe um gênero real, um sexo natural e uma mulher de verdade, por que eu não posso me tornar Vinicius? Se questiono nessa tese a possibilidade da psicologia operar de formas outras na escola, não poderia performar meu gênero, assim como essa tese, com outros acordos?

O gênero é performativo porque ele é uma ficção fabricada e reiterada a todo momento, como analisa Butler (2012). O “nós” feminista (BUTLER, 2012), assim como a “experiência das mulheres” (HARAWAY, 2009) são ficções. E se essa é uma tese que assume sua força crítica e performativa, ela o faz para colocar a norma e suas ficções no jogo, para escancarar a produção de discursos de verdade, para colocar a psicologia como um problema para as questões de gênero e sexualidade e também para a escola. Colocar a psicologia como um problema significa deslocá-la desse lugar de quem apenas produz discursos sobre a escola, sobre gênero e sexualidade. **É entender que a psicologia é uma**

questão que a escola terá que lidar. E quem desloca e (d)escola a psicologia desse lugar é Vinicius.

Assim como Paul B. Preciado (2019) disse em sua palestra na Escola da Causa Freudiana<sup>6</sup>, é necessário que a psicanálise compreenda o que implica esse saber ainda produzir uma ideia sobre diferença sexual sem olhar para o que as pessoas têm falado sobre seus próprios corpos. Preciado afirma que a psicanálise ainda quer desvendar o mistério feminino, sem se dar conta que as mulheres estão falando por elas há anos.

Como pontua Preciado (2019), ainda existe uma necessidade de descrever o que significa tudo o que está acontecendo com o gênero e com a sexualidade na tentativa de compreender que não há corpo, que somos iguais, que a diferença sexual é uma invenção. Contudo, dizer que a diferença sexual é uma invenção não significa ignorar a sua ficção. Nesse sentido, me alio às teóricas feministas e *queers* para dizer que é preciso politizar nosso discurso e descrever como o gênero e a sexualidade são fabricados, como operam na objetivação na noção dos sujeitos (que seja viável e possível), em vez de descrever o “outro corpo” que escapa das codificações normativas de gênero e sexualidade.

O ponto de vista feminista presente nesta pesquisa não tem intenção de representar todas as mulheres ou ainda os corpos que não estão dentro de uma categoria normativa vigente. Os meus limites e privilégios também devem estar expostos durante esta tese. Assim como argumenta Butler (2012), não quero completar a inscrição das mulheres ou posições de sujeito interpeladas por ideais regulatórios de gênero binários, marcações de região, raça, econômica, idade e deficiência com um “[...] envergonhado ‘etc’”. Por meio dessa trajetória horizontal de adjetivos, essas posições se esforçam por abranger um sujeito situado, mas invariavelmente não logram de ser completas” (BUTLER, p.206, 2012).

O feminismo muito já questionou sobre a mulher como sujeito universal (BUTLER, 2012). Muitas teóricas feministas já questionaram o que significa ser mulher e, algumas até escolheram não ser por conta de uma política sexual,

---

<sup>6</sup> Paul B. Preciado fez uma intervenção nas Jornadas n. 49 da Escola da Causa Freudiana (École de la Cause Freudienne), que teve como tema: Mulheres em Psicanálise no dia 17 de novembro de 2019.

como Monique Wittig (1992) e Virginie Despentes (2016). Há também feministas que nos contam que a história das mulheres é diferente para as mulheres negras, como Audre Lorde (2009), bell hooks (2013), Megg Rayara (2017), Lélia González (1984), para mulheres trans\*, como Bia Pagliarini Bagagli (2018) e Viviane Vergueiro Simakawa (2015). Cada vez mais nasce um feminismo que pensa o corpo e todas as suas possibilidades de existência, através de muitos debates e discordâncias no movimento<sup>7</sup>.

Estendo o convite que Preciado (2019) faz para a psicanálise também a psicologia, “[...] colocar o divã na praça e de coletivizar a palavra, de politizar o inconsciente.” (PRECIADO, 2019). Vinicius nasce da vontade de colocar os saberes psi como um problema para a escola e não a escola, ou mesmo o processo de ensino-aprendizagem como algo que precisa ser resolvido pela psicologia. Dentro desse processo, a psicologia também é pensada como um saber que deve ser dissecado pelas teorias feministas, pós-estruturalistas e *queer* para que possamos pensar outros modos de operação possíveis para a psicologia na escola.

É com esses tantos pontos de vistas que me antecedem e que me despertam na minha profissão de educadora e psicóloga que essa pesquisa foi feita. Uma sábia amiga, teórica feminista e *queer*, Camila Olivia de Melo (Puni) que escreveu sua tese sobre a verdade escandalosa do fanzine para mulheres sapatão (2019), uma vez disse que antes de ser psicanalista e psicóloga, eu sou mulher e feminista. E escolho ser feminista antes de ser psicóloga porque compreendo que educar também pode se tornar um deseducar das minhas próprias convicções no seu contorno ético e epistemológico.

Essa posição não significa que estou propondo uma “psicologia feminista”. É preciso também entender o feminismo não como um acordo liberal de melhores salários, melhores condições, melhores propagandas e marketing para as (quais?) mulheres. Como disse Virginie Despentes no livro Teoria King Kong (2016): “[...] não se trata de opor as pequenas vantagens das mulheres às pequenas conquistas dos homens, mas de dinamitar tudo isso.” (2016, p. 121). Portanto, a teoria feminista vem para dinamitar as certezas da psicologia. Vem para (des)educar a minha experiência como psicóloga que atua na educação. E

---

<sup>7</sup> Discuto melhor essas questões no capítulo 3.

foi nas escolas, a partir de um posicionamento ético-político que muito se inspira nas teóricas e nos movimentos feministas e *queers*, que aprendi sobre as múltiplas possibilidades que a psicologia pode se movimentar, caso esse saber esteja interessado em ouvir.

A psicologia nesta tese é pensada como uma *cartogenealogia* do presente como uma “[...]possibilidade de acompanhar a produção de estilizações da existência, ao mesmo tempo em que se percebe a produção de uma disputa normativa qualquer.” (POCAHY, 2020, p. 15). Acompanho Fernando PocaHY (2020) em sua aposta para analisar os processos de subjetivação, o que implica considerar tecnologias, conhecimento, lutas políticas, formas de governo, racionalidades políticas, crenças e credos, cultura, etc, e o cotidiano - o lugar, os espaços-tempos, os territórios; Para que então possamos pensar as territorializações e desterritorializações. E com isso, a subjetividade, pois é o que resta da gente nessa luta entre tantas forças, afinal, há uma singularidade que marca nossa posição no in-mundo.

A presença da psicologia na escola será pensada tanto como um regime de verdade, como uma tecnologia de poder de governo de corpos, assim como a presença de profissionais de psicologia no interior das instituições escolares. O meu desafio é não cair na tentadora ideia de querer desvendar ou resolver essas questões através do meu problema de pesquisa, procurando de forma convicta quem ou o que estaria causando tantos processos que marcam de forma violenta a vida de pessoas que desviam da norma produzida nestes contextos.

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa-in(ter)venção que coloca sob análise as discursividades psi na produção de gênero e sexualidade para as escolas que trabalhei A pesquisa-intervenção aconteceu em quatro escolas no Rio de Janeiro, duas na Zona Norte, outra na Zona Oeste e uma na região central, juntamente com a confecção do material que foi utilizado nessas instituições. O material foi desenvolvido para uma instituição em conjunto com pedagogas, professoras e psicólogas.<sup>8</sup>

Compreendo a pesquisa-in(ter)venção conforme escrito por Wiliam Siqueira Peres, Fernando Altair PocaHY, Nuno Santos Carneiro e Fernando Silva

---

<sup>8</sup> No capítulo sobre os caminhos ético-epistemológicos essa questão será melhor explorada.

Teixeira-Filho (2014) como um “[...]modo problematização que escarnifica os regimes discursivos que se organizam a partir da gestão da vida, controles, deciframentos, incitação para o corpo dócil e útil – na ordem e organização espacial e institucional das subjetividades.” Os autores analisam que pesquisar nas fronteiras pode nos permitir deslocar os pressupostos do que usualmente entendemos por gênero e sexualidade.

Pesquisar-intervir nas fronteiras – lá pelas brechas, entre-margens, diante e com o que e quem escapa/foge – nos permite deslocar os gêneros e as sexualidades dos lugares centrais de chaves de acesso à verdade dos sujeito/as, ao mesmo instante em que podemos assim desestabilizar a pretensa naturalidade e evidência da heterossexualidade e os desesperados movimentos normalizadores. Trata-se de induzir políticas diante de efeitos de verdades – onde se fabrica qualquer coisa que ainda não existe, afirmara Foucault (2001). Ao reafirmar o caráter fabricado/ficcional e político de uma pesquisa (-in[ter]venção), questionando o lugar de quem pode ou não dizer ou conhecer algo, estamos contestando as formas autorizadas do conhecer e de quem está autorizado/a a conhecer. As cadelas de Nietzsche já nos morderam profundamente e propagaram entre nós a raiva epistemológica. O latido reverbera: toda vontade de interpretação é uma vontade de poder. (2014, S/P)

Junto com as “cadelas de Nietzsche” vou latindo e mordendo para as formas autorizadas de fazer pesquisa. Vou desfazendo, me misturando, queimando a fábrica dos pressupostos consagrados epistemológicos através da minha “raiva epistemológica”. O início dessa tese já mostrou que não respeitamos as regras do distanciamento e da neutralidade científica. Vinicius não está aqui porque ele foi observado e interpretado no campo de pesquisa: ele é fruto dos meus posicionamentos e embates acadêmicos e políticos.

No **primeiro capítulo**, estabeleci um diálogo entre o surgimento da psicologia como disciplina e a produção de discursos de verdade sobre gênero e sexualidade, especialmente na escola. Compreendo que a psicologia, a psiquiatria e a psicanálise formam uma vontade de saber-poder, produzindo a multiplicação dos discursos e elegendo quem está autorizado a falar a verdade sobre certos temas, como por exemplo, sobre gênero e sexualidade (FOUCAULT, 1988). Ainda no primeiro capítulo, estabeleço uma análise sobre governamentalidade e os dispositivos de seguridade que se transformam em políticas de inclusão na escola e as práticas de “fale mais sobre si”. A produção

de psicologização do eu que se alimenta na ideia de cuidar de si e de viver uma vida melhor, conforme pensado por Nikolas Rose (2001).

A partir da discussão feita no capítulo anterior, o **segundo capítulo** trouxe uma análise sobre a psicologia e sua atuação no campo escolar na contemporaneidade. Pensar o presente é uma tarefa sempre difícil. Não é à toa que Michel Foucault sempre analisou o que entendemos como presente com muita cautela. Refletir sobre questões contemporâneas é compreender que, por mais que tudo pareça uma novidade (e é), algo do que está acontecendo também fala da nossa história, de quem nós somos e de que como foi o caminho até chegar aqui. A grande questão é que quando falamos “nossa” história, significa dizer que todas as pessoas estão incluídas. Tanto os grupos que nos identificamos e/ou apoiamos, quanto os grupos que nos distanciamos ou ainda nem queremos saber da existência. A história é nossa e, com muita sorte, não tem apenas dois lados (meu grupo/outro grupo).

Portanto, estar atenta ao presente é também saber que estamos lidando com relações de poder que nunca cessam, que não terminam com uma conquista ou uma derrota. É preciso estar atenta às práticas que se modificam com os nossos (des)caminhos. A história de Vinicius é ancorada nos diários de campo escritos no período em que trabalhei nas quatro escolas municipais do Rio de Janeiro. Um processo que iniciou em meados de 2016, quando Dilma Rousseff era presidenta do Brasil e foi finalizado no final de 2017, momento pós golpe institucional com Michel Temer na frente do Governo Federal. No dia 14 de março de 2018 ficamos com um vazio enorme no coração da política feminista, Marielle Franco foi assassinada com cinco tiros na cabeça. A tentativa de calar a sua voz, o seu pensamento e sua política foi uma violência que nos marcou.

Quase dois anos de trabalho nas escolas com muitas reviravoltas, feridas e violências políticas. As disputas sobre qual conteúdo deve estar na escola e quem deve falar (ou não deve falar) sobre gênero e sexualidade continua a passos largos. É claro que estamos disputando esse espaço desde o início do governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O que há de novidade (mas nem é tão novo assim, como diz a história da psicologia e das instituições escolares) é que estamos disputando com os “novos” especialistas de gênero,

com os “novos” profissionais psi escolares e também estamos na corrida junto com a medicalização dos corpos.

Essa tese foi finalizada em janeiro de 2020, sob o governo violento e declaradamente conservador de Jair Bolsonaro. Já não sei mais se por uma reviravolta política ou se por uma articulação dos grupos que muitas vezes preferi não saber da existência. Ou os dois juntos. Não saberia e nem desejo responder essas questões, mas acredito ser importante pensar o presente com toda cautela e compreendendo que, o mesmo cenário político que estive entre 2016-2017 se modificou mais ainda e, por isso, é necessário observar como se movimentam as relações de poder, especificamente quando se trata de pensar gênero, sexualidade, psicologia e escola. Vinicius aparece antes desse capítulo justamente para dialogar comigo, para contar o seu (nosso) ponto de vista sobre nossa trajetória política. Para dizer que ainda que tentem nos arrancar dos lugares que timidamente conseguimos ocupar, ainda estamos aqui com nossas vozes e nossas palavras.

No **terceiro capítulo** os saberes feministas colocam a psicologia como um problema, traçando uma discussão entre psicologia, feminismo e instituições escolares. Nesse capítulo trouxe algumas discussões propostas por teóricas feministas e *queers* para os saberes psi, como a ideia das experiências das mulheres e grupo de consciência na tentativa de “despsicologizar” nossas experiências. Nessa esteira, teóricas *queers* também apontam para uma problematização de um paternalismo em formato de cuidado. Na tentativa de governar corpos que escapam dos códigos normativos de gênero e sexualidade, a psicologia se utilizou da ideia de cuidado malvestido de paternalismo (BUTLER, 2006).

A tarefa de dissecar a psicologia (e trago uma metáfora médica de propósito) em interface com as instituições escolares sob a ótica dos feminismos, para mim, se aproxima daquilo que Flax (1992) propõe: “[...] o propósito fundamental da teoria feminista é analisar como nós pensamos, ou não pensamos, ou evitamos pensar sobre gênero.” (1992, p. 225). Antes desse capítulo, Vinicius cede sua fala para sua mãe Joana e suas amigas para que elas possam contar sobre sua vida, sobre a própria família que construíram juntas, sobre a prática do cuidado feminista entre elas e com Vinicius.

No **quarto e último capítulo**, investiguei as possibilidades de governo si, as contracondutas que também moram nessas teias de saber-poder e, podem questionar (e transformar) as formas de regulação dentro desse campo. Pensei no quarto capítulo as formas de governo, ou seja, a condução de conduta. No livro *A Hermenêutica do Sujeito* (2010) Foucault analisa que não é possível governar a si e aos outros sem discurso de verdade, colocando assim a verdade não como algo repressivo e ruim, mas como um conjunto de práticas e relações de poder. Foucault (2010) analisou a verdade do cristianismo e diferenciando-a do sujeito ético, pensou o cuidado de si como experiência ética em que a relação do sujeito com a verdade é sua própria condição de vida. Nesse sentido, Foucault tratou a coragem da verdade, a verdade cínica, entre outras ferramentas-conceitos.

Nessa conversa, também chamei as teóricas feministas e *queers* para pensar o cuidado de si de Foucault. Ou seja, pensei neste capítulo como seria uma conversa entre algumas teóricas feministas e *queers* e o que Michel Foucault chamou de práticas de si. É dentro dessas duas reflexões que coloco como proposta uma ética para a psicologia na escola. Uma ética que tenha como tensão o cuidado que é aquém e além, que cuida de si (da possibilidade da psicologia cuidar e revisitar sua própria história para compreender suas práticas). É preciso nos escutar, perceber nossas paixões (tanto aquelas que podem nos entristecer, como aquelas que deixam alguma margem para a liberdade).

Construir espaços de escuta e práticas de cuidado, para que consigamos ter cuidado com aquilo que dizemos (agora que a psicologia se colocou como problema para saber o que tem dito sobre gênero e sexualidade) e para dar espaço para que outras pessoas falem sua verdade (porque outras pessoas precisam de espaços para construir seus próprios discursos). O que chamo de psicóloga de si poderia ser pensada como um ato político para criar fissuras e abrir espaço para a discutir gênero e sexualidade. Poderia a psicologia, a partir dessa ética, revisitar, renegociar e se responsabilizar pelas formas com que tem participado das regulações de gênero e sexualidade?

A psicologia pode provocar vários tipos de tensão. Uma tensão que se desdobre em algo que se apoie nos códigos normativos ou uma que produza novas formas de praticar a psicologia no cotidiano escolar. Esse tensionamento que ora penso nesta tese parte de uma ideia de curto-circuito, de fluxos, de

movimentos, que seguem o rastro da ideia foucaultiana de poder, que podem gerar efeitos implicados de modo ético-político, com estéticas psi que tenham como contorno as experiências desde o cotidiano escolar e em viva disputa pelo seu currículo.

Nesse capítulo pensei a psicologia como um saber que ouve o que a escola tem a dizer, que se coloca no cotidiano escolar como um saber que disputa a ideia de currículo, que com seus fluxos seja possível também criar espaços-tensões dentro da escola para provocar, através de uma psicologia-deboche, uma psicologia-ciborgue. Seria possível que nós, profissionais de psicologia, tenhamos a coragem de nos movimentar para um encontro com a escola que construa espaços para uma ética refletida da liberdade?

A proposta de pensar um dizer verdadeiro e escandaloso, me aproxima de Vinicius. Não poderia ter escrito esse capítulo sem ele ou separada dele. Aqui nos encontramos para contar da nossa experiência na escola, na tentativa diária de pensar a ética, no reencontro cotidiano de me reinventar como profissional, de ouvir todos e todas Vinicius que encontrei. Falamos de forma coletiva e trocamos saber de forma sertaneja. É sertanejo porque vem do sertão e, portanto, está descolado do centro, está abrindo espaço nas arestas para implodir seu interior. É nossa proposta para a atuação de profissionais psi na educação.

O que irei apresentar nos (des)caminhos ético-epistemológicos e os quatro capítulos são ensaios daquilo que tenho pensado, articulado e debatido junto com o grupo de pesquisa GENI (Grupo de Estudos de Gênero, Sexualidade e/m Interseccionalidades) no meu doutorado. Como se constroem as práticas que irão criar verdades a partir de uma ética que seja possível falar sobre si, que ampliam a margem de liberdade, mas que não se apaixonem pelo poder (FOUCAULT, 1993).

Essa tese só foi possível porque Vinicius me ajudou a fabricar uma outra psicóloga em mim. Ele, sem dúvida, me ajudou a inventar uma nova forma de praticar a psicologia na escola. O que pergunto para a psicologia é se as profissionais da sua área podem escutar cada Vinicius, Joana, Renata, Priscilla e Diego que surgirem em suas vidas. Se seria possível, junto com Professor Jorge, disputar a concepção de currículo para práticas educativas mais amplas, com alguma margem de liberdade.

### **Meus (nossos) caminhos, minha (nossas) verdades**

Eu sou de uma terra que o povo padece  
Mas não esmorece e procura vencer.  
Da terra querida, que a linda cabocla  
De riso na boca zomba no sofrer  
Não nego meu sangue, não nego meu nome  
Olho para a fome, pergunto o que há?  
Eu sou brasileiro, filho do Nordeste,  
Sou cabra da Peste, sou do Ceará.

Patativa do Assaré<sup>9</sup>

Começar este texto foi muito mais difícil do que eu imaginava. Relembrar o meu percurso até aqui, o que cercou as escolhas que fiz, foi um processo alegre e doloroso ao mesmo tempo. Essa tese reflete algo que teimo em acreditar: que a nossa formação pode nos despertar a vida e o desejo de transformação. Não quero com isso contar minha história de vida, mas dizer dos caminhos teóricos e políticos em que nasceu Vinicius.

Nasci e fui criada em Fortaleza, Ceará. Essa terra que me ensinou a rir e a debochar dos sabores e das dores. A educação sempre foi um sacrifício realizado com muito afeto e esperança pelos meus pais. Fizeram malabarismos financeiros para conseguir me proporcionar aquilo mesmo que não tiveram. Minha mãe pediu dinheiro emprestado, trabalhou muito mais do que podia, tudo para garantir que estivesse estudando. Ela sempre teve que ser uma mulher forte, assim como muitas outras, enquanto teve que também ser julgada pelo seu gênero e por suas escolhas. Minha mãe fazia aquilo que acreditava ser o melhor para ela e para o mundo, mesmo que para outras pessoas parecesse esquisito. Enquanto a silenciosa reprovação era colocada sobre ela e tantas outras pessoas, ela preferia agir de forma determinada sobre aquilo que acreditava ser ético. Com muito amor e obstinação minha mãe me ensinou o que hoje desejo falar nessa tese, uma ético-política.

---

<sup>9</sup> Patativa do Assaré foi um poeta popular que falava seus poemas. Para ouvir esse trecho em específico, veja: <https://www.youtube.com/watch?v=FNZTn6w8cXQ> Acesso em 13/12/2019.

A preocupação dos meus pais era para que, talvez, eu tivesse um futuro melhor, uma vida sem dificuldades como aqueles anos que passamos sem dinheiro e sem perspectiva. Cursar uma faculdade era um sonho distante e quase impossível para mim. A luta dos meus pais é também a trajetória de muitas pessoas que carregam em seus corpos a desigualdade social vivenciada no Brasil. E, quando estava nas escolas municipais do Rio de Janeiro, atuando como psicóloga (em outro patamar econômico, diferente daquele da minha infância/adolescência), pude revisitar uma ideia que começou desde o início da minha faculdade de psicologia: falar dos e com os saberes não-hegemônicos e fazer desse campo, também, um ato político.

Meus pais, minha infância, minha adolescência, minha terra, minha família, minhas brincadeiras, minha situação econômica, meu corpo, minha não-branquitude. A convivência com pessoas consideradas estranhas, menos importantes, que não eram ouvidas, que falavam saberes-outros, saberes ditos desimportantes. Esta convivência não era apenas um lugar em que meus pais me levavam para que eu “tivesse um contato com o diferente”. A convivência com tantos corpos e saberes inconformados era meu próprio lugar e vida. Eu também era um corpo estranho na escola e depois, na faculdade de psicologia.

Durante a faculdade, me aproximei do movimento estudantil e do debate sobre feminismo. Naquele momento, comecei a entender várias questões de gênero que nunca havia concordado, mas que rondavam o meu dia a dia por ser mulher. Encontrei um lugar incrível para debater feminismo, um espaço virtual, na lista de e-mails das Blogueiras Feministas, no final de 2010. Esse lugar virtual nasceu nas eleições presidenciais de 2010, com o intuito de disputar espaço com os blogueiros que iriam entrevistar Dilma Rousseff, que se tornaria a primeira mulher a ser presidente do Brasil. Na memória do site:

Somos de várias partes do país, com diferentes experiências de vida. Somos feministas. Durante o primeiro turno das eleições de 2010, Maria Frô enviou um email para várias colegas feministas com o objetivo de colher opiniões sobre questões políticas relacionadas a mulher. As conversas por email foram tão produtivas que Cynthia Semiramis decidiu criar um grupo de discussão, onde feministas poderiam trocar informações e debater sobre assuntos diversos. O grupo cresceu e surgiu a necessidade de se criar um blog, para

espalhar nossas ideias e mostrar o quanto o feminismo é um movimento plural.<sup>10</sup>

Nesta lista, em que tinham pessoas de vários lugares do mundo, finalmente consegui debater feminismo da forma que sempre quis. Em 2012, no último ano em que cursei psicologia, conheci o debate do transfeminismo na lista de e-mails das Blogueiras Feministas, através da pesquisadora Hailey Kaas. Ela foi uma das primeiras mulheres a trazer esta discussão para o Brasil. A princípio, quis recusar uma série de práticas que eu mesma fazia como futura profissional de psicologia. Contudo, entendia (e entendo) o feminismo como uma forma de modificar-me e decidi continuar pensando sobre minhas práticas e meus preconceitos. Alguns dias depois, entendi o quanto esse debate sobre as violências que perpassam os corpos das pessoas trans\* é necessário. Entendo a palavra trans\* assim como é utilizado por uma parte do movimento transfeminista no Brasil.

O termo trans pode ser a abreviação de várias palavras que expressam diferentes identidades, como transexual ou transgênero, ou até mesmo travesti. Por isso, para evitar classificações que correm o risco de serem excludentes o asterisco é adicionado ao final da palavra transformando o termo trans em um termo guarda-chuva [umbrella term] – um termo englobador que estaria incluindo qualquer identidade trans “embaixo do guarda-chuva”. Daí a ideia do guarda-chuva. Além disso, o termo também pode incluir pessoas trans\* que se identificam dentro e/ou fora do sistema normativo binário de gênero, ou seja, da ideia normativa que temos de “masculino” e “feminino” que forma um binário. O uso do asterisco como um termo englobador, a meu ver, é menos estigmatizador e mais fluido, de modo que elimina classificações excludentes e abre também a possibilidade da pessoa se identificar como quiser. É importante ressaltar que a identidade é soberana e as pessoas trans\* tem a palavra final quanto a sua própria identificação.<sup>11</sup>

No mesmo ano, procurei o Transgrupo Marcela Prado<sup>12</sup>, que eu conhecia de longe e que imediatamente me aproximei. Carla Amaral, presidente da ONG

---

<sup>10</sup> Para saber mais, veja: <https://blogueirasfeministas.com/about/nossa-memoria/> Acesso em 30/12/2019

<sup>11</sup> Para saber mais, ver o site <http://transfeminismo.com/trans-umbrella-term/> Acesso em 10/12/2019

<sup>12</sup> A ONG Transgrupo Marcela Prado, localiza-se no centro de Curitiba – PR. A ONG tem por objetivo a promoção de direitos humanos de Travestis e Transexuais. As ações do grupo envolvem algumas parcerias com o Ministério da Saúde para que sejam financiados os projetos pensados pela ONG. Em sua

na época, me recebeu com muita sabedoria e carinho. Ela, sem dúvida, também me orientou no último ano de psicologia. Trabalhei na ONG por mais ou menos cinco anos, quando me mudei para o Rio de Janeiro no início do meu doutorado. A luta pelo fim da transfobia e da patologização das experiências trans\* também se tornou uma luta para mim. Entendo e sei qual meu papel, sou uma mulher cisgênera, sou psicóloga e, portanto, ocupo um lugar privilegiado. O que tento fazer dentro da minha luta é justamente utilizar o lugar que estou como um campo político, tentando debater questões importantes dentro da psicologia e da educação.

A primeira vez que ouvi falar do termo cisgênero, cissexual ou cis foi também através da Hailey Kaas. Lembro-me ainda que na lista de e-mail das Blogueiras Feministas esses questionamentos caíram como uma bomba para muitas feministas que estavam no armário da transfobia. Desde então, houve um esforço por parte de algumas feministas da lista (sobretudo da coordenação, no qual fazia e ainda faço parte) para trazer esse debate à tona. O mesmo aconteceu em relação ao racismo, as políticas sexuais, as desigualdades econômicas e as diferenças corporais entre mulheres. Foi olhando nossos erros que aprendemos juntas uma ética feminista.

O termo cisgênero marca uma linguagem que tem como objetivo nomear aquilo que se considera norma, para que seja possível também debater o que se entende por normalidade. Segundo Beatriz Pagliarini Bagagli, o termo é “[..]“utilizado para designar aquelas pessoas que não são transgêneras, ou seja, aquelas cujo gênero auto identificado está na “posição aquém” daquele atribuído compulsoriamente ao nascimento em virtude da morfologia genital externa.” (2015, p.13).

Esse efeito de entender a cisgeneridade como norma foi essencial para compreender que a “verdade” sobre ser uma pessoa trans é solicitada a mim não só por ser psicóloga, mas também por conta cisgeneridade como norma. A cisnormatividade também será uma grande aliada para a ideia de fetichização dos corpos de pessoas trans\*, tanto na psicologia, quanto na escola. Nas palavras de Viviane Vergueiro Simakawa (2015):

---

maioria, esses projetos têm ligação com questões ligadas ao HIV/AIDS, DST's, hepatites virais, sífilis e tuberculose.

[...]a cisnormatividade, ou normatividade cisgênera – que exerce, através de variados dispositivos de poder interseccionalmente situados, efeitos colonizatórios sobre corpos, existências, vivências, identidades e identificações de gênero que, de diversas formas e em diferentes graus, não estejam em conformidade com seus preceitos normativos. (2015, p. 43)

O efeito da cisnormatividade se dá também nas práticas da psicologia e da escola, uma vez que esses saberes desejam falar daquilo que é considerado outro, daquilo que escapa das normas de gênero. Como bem analisa Bagagli (2015), as palavras “travesti”, “transexual” e “transgênero” são muito mais utilizadas do que o termo “cisgênero”. Não é mera coincidência que as identidades marcadas pela diferença sejam muito mais exploradas. Se a norma considerada é a cisgênera acredito que precisamos falar sobre ela para compreender seus efeitos.

Durante meu trabalho no Transgrupo, lembro que mesmo quando estávamos em rodas de conversas, mesas ou palestras nas instituições de ensino, as experiências das minhas amigas e colegas de trabalho que são mulheres trans\* eram ouvidas apenas como uma história-fetiche. Uma história diferente e de “superação”. Para elas, a quem nomeio na história de Vinicius como Renata, havia perguntas de “como é ser assim”, com uma curiosidade de saber daquele corpo que era diferente e incômodo para quem via e ouvia. Para mim, as perguntas eram feitas na tentativa de “desvendar” a transexualidade: como aconteceu, o que fazer, como tratar. A verdade sobre o que é ser uma pessoa trans\* era destinada a mim para que fosse respondida, uma psicóloga cisgênera.

A minha atuação no cotidiano escolar também começou em 2012. No início, minha presença na escola era convocada por alunas e professoras que participavam da Marcha das Vadias de Curitiba e que gostariam, de certa forma, que o discurso da Marcha “invadisse” as escolas. Na ocasião, eu e outras amigas fazíamos rodas de conversas nos assumindo enquanto *Vadia*, isto é, uma mulher que faz do próprio corpo uma forma de resistência.

Afirmar-se como *Vadia* é uma forma de responder a uma sociedade que insiste em culpar, na forma da agressão verbal, as mulheres que exercem uma autonomia sobre seu próprio corpo. Exercer a autonomia sobre o corpo, no

contexto da *Marcha das Vadias*, é exercitar novas formas de perceber e dar sentido ao corpo, tentando desprender-se dos estereótipos da ideia normativa do que significa ser mulher (ATHAYDE, 2015).

Essa pesquisa foi realizada durante meu mestrado em 2015. Na ocasião pensei em uma forma de educação *Vadia*, isto é, “[...]um modo de vida outro, talvez um modo de vida *queerizado* em que os saberes fossem provocados e debochados. Seria uma forma de criar novas maneiras de relacionar-se, de criar novas culturas e de modificar-se.” (ATHAYDE, 2015, p. 163) Meu percurso como feminista-*Vadia* que ocupava a escola mudou no momento em que comecei a dizer “sou psicóloga”.

Lembro, ainda, da pergunta feita por uma profissional de psicologia quando estava prestes a me formar: mas, você vai continuar sendo feminista e militante mesmo sendo psicóloga? Essa pergunta causou um certo medo dos meus posicionamentos feministas sendo psicóloga. O que iriam pensar de uma psicóloga que é também *Vadia*? Essa pergunta me movimentou durante muito tempo, pois o que fiz durante meu percurso acadêmico foi me perguntar como poderia continuar sendo radicalmente feminista mesmo dentro de um saber como a psicologia que deseja e muito governar corpos, como o meu, por exemplo. Por que para, exercer a psicologia, preciso me expressar, falar, me vestir, me portar como uma mulher dentro das regras sexuais e códigos de gênero?

Por conta de toda minha trajetória que é marcada pela vivência e convivência com saberes subalternos, fiz da minha presença no mundo acadêmico também um campo político. Junto com autoras feministas e *queers*, consegui encontrar dentro do meu corpo, da minha luta e do meu campo de pesquisa um meio de discutir os dispositivos discursivos que muitas vezes legitimam apenas um certo saber, um certo modo de vida. Foram a partir dessas experiências e experimentações dentro-fora da escola que que fabriquei Vinicius, que não é uma pessoa só, mas um conjunto de vidas, corpos, experiências, estéticas.

O que Vinicius me fez pensar (o que coloca como problema) é outra forma de operar como psicóloga nos espaços educacionais a partir da minha posição como feminista. Vinicius não esquece que eu vadiava os currículos e espaços escolares. Vinicius me joga para a posição de psicóloga-*Vadia*. E juntas,

pensamos em uma ético-política. É essa análise que lancei como desafio para esta tese e, conseqüentemente, para mim mesma. Para tanto, acredito ser fundamental me posicionar dentro dos jogos de poder<sup>13</sup> para que possa pensar epistemologicamente o que significa ser psicóloga e também para que possa disputar os significados sobre a prática da psicologia na direção do trabalho com as instituições educacionais, como a escola. E agora, quero falar como psicóloga marcada ético-politicamente por tantas experiências.

Não tenho a intenção de descrever e desvendar a verdade de Vinicius. Mas, desejo contar sobre como utilizei meus diários de campo no período entre 2016 e 2017 em que atuei nas escolas municipais do Rio de Janeiro. Junto com a minha trajetória pessoal e profissional, e as experimentações vividas dentro-fora da escola, foi que a história de Vinicius nasceu e se tornou a pessoa que ficciona, que remonta, que reinventa essa experiência.

### **As experimentações na escola**

Tudo começou quando Rafaela Cotta, minha amiga e também pesquisadora do GENI comentou sobre seu trabalho na instituição e então, surgiu a oportunidade de trabalhar lá. Foram dois anos trabalhando em uma instituição não-governamental, que atua no Brasil e internacionalmente para promover a igualdade de gênero, envolvendo homens e mulheres.

Atuei em um projeto específico nessa instituição que tinha como objetivo discutir as várias formas de violência. Foi um projeto piloto e participativo que contou com um grupo de profissionais multidisciplinares: assistentes sociais, professoras, psicólogas e pesquisadoras vinculadas a educação. Portanto, a construção do material foi realizada a partir de 12 encontros com essa equipe e foi escrito por mim e pela Rafaela Cotta, que também é psicóloga e pesquisadora na área de educação. O material pedagógico foi produzido por solicitação da instituição para que fosse utilizado, inicialmente, pelas escolas em que iríamos atuar e, posteriormente, após a sua revisão, seria também disponibilizado para qualquer instituição escolar que tivesse interesse de utilizá-lo<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> Faço a discussão sobre os jogos de poder no capítulo 1 e 2 dessa tese.

<sup>14</sup> Eu e Rafaela fizemos a revisão do material, contudo, não tenho informações sobre o encaminhamento e disponibilização para as escolas.

Como a instituição também trabalha com pesquisa e metodologia, fizemos a aplicação do material em escolas do Rio de Janeiro em várias regiões: centro, zona sul, zona norte e zona oeste. O processo de escolha das regiões em que iríamos atuar aconteceu de forma coletiva e consciente para que o material conseguisse chegar em uma variedade de escolas do Rio de Janeiro, que contemplem a diversidade da cidade no que diz respeito às vulnerabilidades sociais e territorialidade. Não queríamos tentar dar conta de toda a realidade da educação no Rio de Janeiro. Durante o processo de escolha tentamos fugir da ideia de que escola de determinada região seria mais ou menos violenta. Foi um processo de escuta intensa e também de debates importantes.

A ideia de violência que foi abordada pela instituição tem como um dos objetivos principais debater a violência de gênero, sexualidade e raça. Para tanto, foi produzido um material pedagógico para esse projeto que teve com cinco volumes. O processo de escrita do material foi um dos mais incríveis e difíceis que já presenciei. O material que escrevi, junto com Rafaela e as profissionais da instituição, também foi discutida pelas profissionais multidisciplinares, o que deixou o processo muito mais desafiador e potente. Isto é, o processo de construção do material foi a todo momento tensionado por profissionais que estavam cotidianamente nas escolas. Nesse sentido, muitas vezes fiz o exercício de escutar a escola e de ouvir suas questões sobre a psicologia nas reuniões. As profissionais que atuavam na escola tinham algo a dizer e, fui aprendendo e desejando ouvi-las. Durante essas reuniões iniciaram-se rupturas e tensionamentos em mim enquanto psicóloga. Foi quando comecei a questionar como o discurso psi atuava dentro do campo educacional. E Vinicius também, mas só saberia disso mais tarde.

A minha atuação nas escolas se deu de duas formas: como facilitadora de oficina para determinadas turmas de jovens que variavam na faixa etária de 13 e 18 anos; E também como facilitadora para grupos de professoras e professores que atuavam na mesma escola que as alunas. O tempo, o período e a escolha das alunas e alunos que iriam participar das oficinas variavam conforme a escola. Algumas escolas optavam para que os encontros acontecessem duas vezes por semana com o tempo reduzido, outras achavam mais interessante o encontro acontecer uma vez por semana em um tempo maior.

Sobre as alunas e alunos que iriam aderir as oficinas, a nossa sugestão era de que apresentássemos a proposta para as turmas e as próprias alunas e alunos escolhessem se gostariam de participar do projeto ou não. Porém, essa situação não acontecia em todas as escolas, uma vez que algumas pedagogas/diretoras escolhiam algumas pessoas e turmas, por acreditarem que precisariam discutir mais sobre violência. A participação das professoras nas oficinas acontecia de forma voluntária, mas é preciso destacar que havia uma maior resistência na participação de docentes.<sup>15</sup>

O objetivo de aplicar o material era perceber o que poderia ser feito para melhorar, receber críticas, ver o que deu certo e o que poderia ser potente. Portanto, já na primeira oficina falávamos que a ideia era que as alunas e professoras pudessem contribuir e opinar, fazendo críticas e apontando suas potencialidades. A metodologia aplicada nas oficinas tinha como intenção a participação de alunas e professoras, isto é, não queríamos falar o que é violência e como isso se atravessa nas questões relacionadas a gênero, sexualidade, raça, classe, entre outros marcadores. O objetivo era construir, com a participação de estudantes e docentes, o que é violência, como ela permeava nossas vidas e de que forma podemos enfrenta-las (que é diferente de eliminar, pois não tínhamos a intenção de dar conta de um problema que é estrutural).

Foi em uma das reuniões para a elaboração do material pedagógico para a instituição que o problema de pesquisa surgiu. Uma das psicólogas, que também era psicanalista, falou sobre um caso de violência (especificamente de abuso) dentro de uma família. Nesse momento, senti um estranhamento na forma que a profissional psi falava do caso de violência, como se gênero e todas as relações de poder não existissem, mas se resumissem apenas a uma questão maior do que nós: o inconsciente e o complexo de Édipo. Esse desconforto que senti foi dividido com minhas colegas enquanto eu me perguntava: o que dizer? O que falar? E por que tratar o inconsciente como algo que se pode separar das relações de poder?

---

<sup>15</sup> Como a minha questão nessa tese é muito mais falar sobre como o discurso psi é produzido nas escolas, não vou me alongar em relação a postura das professoras. Não cabe a mim tentar falar o motivo pelo qual havia uma resistência por parte das docentes. Tento falar um pouco sobre essa situação (mas sem um juízo de valor, assim espero) na história de Vinicius.

Ao ouvir os argumentos das profissionais psi nos encontros, o incômodo sobre a forma que gênero e sexualidade eram abordados aumentava e comecei a questionar o motivo do meu incômodo. Em nenhum momento as profissionais psi foram violentas em suas falas, tanto é, que muitas vezes o que elas diziam eram apoiadas por outras profissionais da escola. Comecei a me questionar se o que me incomodava era o fato dessas profissionais não pensarem da mesma forma que penso sobre gênero e sexualidade.

Com o tempo, fui percebendo que meu incômodo nada tinha a ver com as profissionais que estavam presentes na reunião, mas com o próprio discurso que a psicologia produzia sobre gênero e sexualidade e que, ao ser nomeado como verdade, era dito por profissionais psi (inclusive por mim) e também era ouvido com uma maior abertura pelas profissionais da educação.

O discurso psi muitas vezes individualiza o sofrimento do sujeito e esquece que há muitos outros marcadores que o compõem. Para além disso, o meu saber feminista não foi suficiente para falar e argumentar com profissionais psi. Foi preciso dizer, citar e falar a partir de um discurso psi, isto é, a partir de um discurso de verdade sobre gênero e sexualidade fabricado pela psicologia (com saberes e linguagem própria) para que eu pudesse ser ouvida e conseguir debater com as outras profissionais. É desse estranhamento que Vinicius foi sendo fabricado.

A escola 1 é localizada no Centro, a escola 2 na Tijuca, a escola 3 no Riachuelo (Engenho Novo) e a escola 4 em Bangu. Como contar minha experiência nas quatro escolas do Rio de Janeiro? A resposta para essa questão foi justamente não negar que o lugar que ocupei nessas escolas foi como psicóloga já que esse era meu trabalho e assim me apresentava. Foi preciso acionar o discurso psi muitas vezes quando estava trabalhando – mas, sempre me questionava: por que? Foram nessas inquietações que Vinicius foi crescendo, na vontade de escutar aquilo que era dito dentro-fora das escolas.

Na tentativa de falar de tantas histórias que vi, vivi e ouvi durante toda minha trajetória como feminista, psicóloga, educadora e mulher que Vinicius emerge numa pulsante autoficção: eu também carregava Vinicius dentro de mim. Estaria também escrevendo uma autobiografia? Pocahty (2017) afirma que:

[...] escrever autobiograficamente introduzindo meu corpo como elemento ou superfície de reflexão, permitiu-me, de certo modo, relativizar o princípio de autoridade que a “Teoria” confere (Bourcier, 2005). Negociei, portanto, a possibilidade de análise sem desconsiderar os efeitos, as possibilidades e os limites de minha superfície corporal, que em cada um dos terrenos assumiu formas e potencialidades distintas. (POCAHY, 2017, p. 37 e 38)

Coloco meu corpo por inteiro nas “[...] continuidades e discontinuidades que marcam as representações em torno do corpo e de suas performances de gênero, no exercício da sexualidade a partir de uma postura ético-reflexiva.” (POCAHY, 2017, p. 37). Com isso, me posiciono na tentativa de recusar o olhar que exotifica a diferença, mas que está implicado por ela, e que em certa medida, também a produz (produz a diferença, pois a diferença é antes de tudo relação).

Sigo as pistas das mutações políticas que aconteceram no corpo de Preciado (2008), percebendo que meu corpo foi tomado por mutações sexuais e de gênero através daquilo que entendo como escuta política, que tem como ética uma estética da existência.<sup>16</sup> O bioterrorismo de gênero, como Preciado (2008) nos convoca a pensar, iniciou no meu corpo nos primeiros meses como doutoranda da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em que meu orientador Fernando Pocahy me provocou a pensar se aquilo que escrevo também se inscreve na minha vida, no meu cotidiano, na minha pele. Onde se encerra meu corpo? E onde começa o corpo de Vinicius? Através das cartografias dos meus diários de campo (onde estive meu corpo) e da minha própria vida, construo um conto sobre Vinicius (com muitos corpos).

Já não partimos aqui de uma identidade sexual e de gênero ontológica (mulher, gay, lésbica etc.), nem dada nem construída culturalmente, para fazer depois uma história de suas práticas artísticas, discursivas e de representação, mas, ao tomar como ponto de partida uma metodologia cartográfica (no sentido guattariano do termo e por oposição em relação à história, à sociologia e à psicologia) e *queer* (por oposição à dimensão identitária ou naturalista), trataremos de entender a espacialização da sexualidade, da visibilidade e da circulação dos corpos, e a transformação dos espaços públicos e privados como atos performativos capazes de construir e desconstruir a identidade. (PRECIADO, 2017, p. 17)

---

<sup>16</sup> Essas questões serão trabalhadas no último capítulo dessa tese.

A vida de tantas que me atravessam não porquê tenho empatia, mas por me rasgar, tinha que ser retirado de dentro de mim de alguma forma. Muitas vezes essas histórias, que acredito que fazem parte de um saber de tantos, não caberiam aqui de forma academicamente comportada. Na linguagem do meio acadêmico, que costuma não aceitar outras formas de escrita, me inspiro em tantas que antecederam a mim. Destaco três escritas que sempre me tocaram: Fernando Pocahy, com sua escrita vadia, Jamil Cabral Sierra, com sua escrita cantada e poética, Juslaine de Abreu Nogueira, com sua escrita pulsante. Me inspiro e também aprendo com muitas feministas que, corajosamente, escreveram em primeira pessoa para contar suas experiências enquanto mulheres, tornando algo que é de caráter pessoal (nossa história) em algo político (precisamos discutir a experiência das mulheres como algo fora do privado).<sup>17</sup> E como colocar isso na minha escrita?

Jorge Larrosa (2003), em seu artigo sobre a escrita no meio acadêmico, nos provoca a pensar sobre os dispositivos de controle que também tomam nossa escrita, fazendo inclusive com que tenhamos um “conformismo linguístico”. Afinal, os dispositivos de controle também estão presentes na nossa linguagem, naquilo que escrevemos, falamos, lemos e escutamos (LARROSA, 2003). Como escapar de uma transmissão que não esteja “conformada” com os dispositivos da linguagem?

Nessa inquietação, comecei a escrever a história de Vinicius, que não é só dele, mas da sua mãe, de seu pai, de colegas, da escola, do serviço de psicologia, de suas amigadas, minha. De tantos Vinicius que muitas vezes são apenas mais um número, uma estatística. Não quero com isso dar conta de tantas vidas que passaram (e ainda passam) por mim. Isso nunca será possível. Nesse sentido, Clarice Lispector diz muito melhor “Escrevo como se fosse para salvar a vida de alguém. Provavelmente a minha própria vida.” (1999, p. 13). Utilizo o recurso da arte como uma escrita de si para conseguir contar aquilo mesmo que eu não saberia dizer de outra forma, se não como um conto, dentro desse processo tão intenso que é a escrita.

Segundo Margareth Rago (2013) [...]trata-se de assumir o controle da própria vida, tornar-se sujeito de si mesmo pelo trabalho e reinvenção da

---

<sup>17</sup> Discuto mais esse assunto no capítulo discussões feministas.

subjetividade possibilitado pela “escrita de si” (2013, p. 52). Nesse sentido, Margaret A. McLaren (2016) compreende que escrever como uma técnica de si tem uma longa história, uma vez que as anotações para os gregos antigos “[...]serviam como guia para o comportamento ético e consistiam de citações significativas, registros de eventos e autorreflexões.” (2016, p.196). É dessa forma que também quero pensar meus diários de campo: como um documento que me permite refletir sobre minhas práticas através da escrita de si de Vinicius. Meus diários de campo junto com a escrita de si tentam se desdobrar nessa tese como uma “[...]ascese da verdade, uma prática de si importante para a subjetividade ética.” (MCLAREN, 2016, p. 196).

Concordo com Grada Kilomba quando ela diz que “Escrever, portanto, emerge com um ato político.” (2019, p.28). É nesse processo que é possível se tornar escritora e autora da nossa própria realidade (KILOMBA, 2019). Aposto também na concepção de Nilda Alves (2002) de “literaturizar a ciência”, uma forma de narrar a vida, em que analisa a importância de ampliar o que entendemos como “fonte”, tudo aquilo que achamos que é dispensável, mas que na verdade compõe nosso cotidiano.

Por fim, no artigo, assumi como quarto movimento aquele que precisa acontecer quando para comunicar novas preocupações, novos problemas, novos fatos e novos achados que os acontecimentos nos trazem, nos é indispensável uma nova maneira de escrever para chegar a todos a que precisamos falar, em especial os próprios praticantes dos cotidianos, para lhes dizer o que vamos compreendendo ao estudar, com eles, suas ações e seus conhecimentos, em um movimento Santos (1989) chamou de segunda ruptura epistemológica. A este movimento chamei, com algumas dúvidas, narrar a vida e literaturizar a ciência. (ALVES, 2002, p. 3 e 4)

E, por isso, Vinicius, toma vida e escreve em primeira pessoa, porque eu também escrevo em primeira pessoa. Escrevemos juntas. E aqui, ao contrário do início da tese que baguncei o uso de pronomes e artigos, situo que a linguagem dessa pesquisa está marcada pelas minhas escolhas enquanto pesquisadora e feminista, como venho escrevendo. Uma dessas escolhas envolve também uma linguagem feminina na maior parte da tese<sup>18</sup>. Não optei pela flexão de gênero, em que muitas vezes acontecem em importantes

---

<sup>18</sup> Em alguns momentos poderei não utilizar a linguagem feminina em respeito à identidade dos homens trans\* que cito nessa tese e que, cotidianamente, tem sua existência invisibilizada.

pesquisas, por entender que as mulheres e tudo aquilo que é ligado ao feminino (direta ou indiretamente) é historicamente marginalizado, inclusive no meio acadêmico. A linguagem feminina que marca essa tese não recorre a uma ideia de essência feminina, mas se aproxima dos corpos que de alguma forma são nomeados como femininos (por desejo ou por compulsoriedade na atribuição de gênero nos corpos). Contudo, também me comprometi a um exercício ético-político nessa tese, sempre que possível optei pela linguagem não-binária, isto é, não marcar a escrita no feminino e nem no masculino.

[...] seria a luta contra os dispositivos que conformam corpos, gêneros e desejos. É com essa tônica que trago uma linguagem feminina para a dissertação, em nome de todas as mulheres que são santas e putas, as travestis, as bichas afeminadas, os viados, as vadias, as sapatões, as drag queens e kings e todos os corpos que resistem, escapam e existem. (ATHAYDE, p. 15, 2015).

Vinicius, sendo também um desses corpos acusados de não ser masculino o suficiente e violentado por ser feminino demais, toma a escrita dessa tese para convidar às profissionais psi a pensar em uma possível prática “[...]revolucionária de transformação estética e política.” (PRECIADO, 2017, p.10) Vinicius permeia a tese descrevendo e tensionando os discursos de verdade da psicologia na escola, cartografando “[...]uma contra-história, uma contra-sociologia e uma contra-psicologia[...].” (PRECIADO, 2017, p.10).

Vinicius convida a psicologia a repensar e, com sorte, modificar sua epistemologia através de uma escuta que seja política, isto é, que ouça as pessoas que carregam as marcas de gênero, sexualidade e raça. Ele toma o lugar que a psicologia usualmente ocupa (a de produzir um discurso de verdade sobre seu corpo que escapa das normas sexuais e de gênero) e decide falar sobre si, sobre seu corpo, sobre seu ponto de vista. Vinicius fala com a prática de uma verdade cínica, do “atrevimento” do dizer verdadeiro “[...]ilimitado e corajoso, do dizer verdadeiro que impulsiona sua coragem e seu atrevimento até que ele se torne insolência intolerável.” (Foucault, 2009, p.153)

Ele resiste às interdições da psicologia que quer cortar os fluxos de desejo e prazer, ele emerge como um corpo-desejante que fala de si, narra a si, que estoura os códigos das moralidades, dos racismos e fascismos cotidianos.

Vinicius deseja falar sobre si e sobre sua verdade. E com isso, Vinicius tem me ensinado a escutar e a falar sobre minhas práticas. Vinicius tem me ensinado a escrever. Vinicius, me ensina a fazer rupturas na tão sagrada distância entre a pesquisadora e seu campo de pesquisa.

Acho fundamental dizer que Vinicius surgiu da reflexão e dos debates que tive dentro e fora do grupo pesquisa GENI, sobretudo durante os dois anos que estive atuando nas escolas que se tornaram meu campo de pesquisa. E é importante marcar que não fui para a escola porque esse era meu campo de pesquisa, fui como psicóloga e como educadora com a função de debater as questões de gênero, sexualidade e raça. Somente depois do fim do projeto, as escolas que frequentei se tornaram meu campo de pesquisa (que já me deixava inquietava, mas não sabia como). Foram nas tensões que os debates dentro-fora da escola despertaram em mim que comecei a (re)pensar e a (re)inventar meu lugar como psicóloga e meu lugar na pesquisa.

Na tentativa de responder que tipo de psicologia eu posso produzir como uma psicóloga que pesquisa e atua em instituições escolares é que pude perguntar: como a psicologia pode criar espaços em que seja possível construir uma ética-política. Me coloco como uma psicóloga que pensa a verdade como um acontecimento e que, exatamente por isso, desconfia da vontade de saber a verdade. É dessa tentativa de me implicar nesse processo, não subalternizando outros saberes, que me misturo na história de Vinicius.

De todas as escolas que frequentei, escolhi quatro delas para ser meu campo de pesquisa porque foram as que mais me marcaram e me modificaram enquanto pesquisadora. Cada uma trouxe algo de novo para mim. Cleci Maraschin (2004) estimula a pensar uma pesquisa que leva em consideração uma problematização metodológica-conceitual que seja capaz de percorrer os problemas no/do campo de pesquisa, em vez de apontar soluções. Com isso, poderíamos pensar também em “criação de territórios de subjetivação” (2014, p. 99).

Confesso que esse território foi criado primeiramente em mim para que eu pudesse, de alguma forma, pensar em criar territórios outros, em que fosse possível uma escuta política na/da psicologia dentro do cotidiano escolar. Inspirada e afetada por muitas teóricas e ativistas feministas, comecei a pensar as questões de gênero e sexualidade enquanto uma feminista que é psicóloga e

que se interessa pela educação. Para tanto, foi preciso criar novos territórios em mim para que pudesse escutar e me questionar como posso me movimentar dentro das escolas sem que para isso eu precise entrar no jogo psi, que muitas vezes se coloca “[...]como uma cadeia de pretensões de conhecimento sobre pessoas, individual e coletivamente, que permitiria que elas fossem melhor administradas.” (ROSE, 2008, p. 156)

E se em vez de tentar moldar a vontade do outro, de administrar vidas através dos códigos psi, eu tentasse me afetar por aquilo que escuto, sabendo que isso também faz parte do que vivo? A minha aposta foi tentar ouvir as pessoas que os saberes psi sempre tratou de patologizar e construir junto com elas outras redes, redes insubmissas - feministas, desviadas, subalternas, vidas ditas ‘menores’ (ou vidas que não são pranteadas, passíveis de luto). E construí desde minha experiência no Transgrupo, como educadora da Universidade Livre Feminista<sup>19</sup>, como psicóloga e facilitadora de oficinas de algumas escolas do Rio de Janeiro, mais do que uma experiência profissional. Essas experimentações se tornaram uma espécie de afeto que toca minha pele e que me marca.

Cabe a mim modificar-me enquanto profissional e fazer do meu status como psicóloga algo a mais, algo outro, uma provocação - uma ação que disputa os significados de currículo. Conforme pensando por Nilda Alves (2010) as redes educativas são constituídas pelas *praticantes* das redes que pesquisamos. Ou seja, faz-se necessário pensar não só as práticas curriculares, mas também nas redes que são estabelecidas no interior dos saberes psi. Ao tratar dessas questões, Alves (2010) fala do conceito *prácticateoriaprática*:

Dessa maneira, afirmamos que todo praticante é um pensador, pois articula, a partir de suas práticas, propostas para modificá-las, produzindo metodologias, idéias e valores, a cujo conjunto poderíamos chamar ‘teorias’. A esse movimento vimos chamando *prácticateoriaprática*. Por fim, essa articulação é vista como se dando, necessariamente, em múltiplas e complexas redes de conhecimentos e significações. (2010, p. 6)

---

<sup>19</sup> A Universidade Livre Feminista é “um projeto feminista, construído de forma coletiva e colaborativa, cujo objetivo é congrega, catalisar e fomentar ações educativas, culturais, artísticas; de produção de conhecimento e compartilhamento de saberes acadêmicos, populares e ancestrais, numa perspectiva contracultural feminista, antirracista e anticapitalista.” Essa Universidade tem seu trabalho presencial e também virtual para promover a formação feminista. Para saber mais, veja: <https://feminismo.org.br/sobre-a-ulf/> Acesso em 10/12/2019.

Isto posto, é possível dizer que tratar das redes educativas no campo psi diz respeito a ir além dos discursos que permeiam os saberes hegemônicos e que permite pensar a *prácticateoriaprática* nesse campo. Me coloco, portanto, na disputa do currículo praticado na escola, assim como também quero falar sobre os significados do que é ser psicóloga. O que proponho é que possamos nos modificar e criar uma forma ética/estética de transformação de si. Que possamos criar espaços para subjetivação através de redes no cotidiano escolar que possam agir em insubmissão quando cerceadas, quando aplacadas por alguma norma. Insubmissões, rebeliões feministas, des-viadas, subalternas, indesejadas e, por isso mesmo, incríveis.

A escolha por contar o campo de pesquisa através da arte é apenas uma tentativa de provocar não apenas o leitor, mas a mim mesma ao tentar dizer o que presenciei nos espaços escolares como psicóloga e também como um corpo que vivenciou experiências através desses espaços. É na tentativa de falar do que experimentei em campo que também coloco no papel aquilo que me marca. Gloria Anzaldúa diz melhor:

Por que sou levada a escrever? Porque a escrita me salva da complacência que me amedronta. Porque não tenho escolha. Porque devo manter vivo o espírito de minha revolta e a mim mesma também. Porque o mundo que crio na escrita compensa o que o mundo real não me dá. No escrever coloco ordem no mundo, coloco nele uma alça para poder segurá-lo. Escrevo porque a vida não aplaca meus apetites e minha fome. Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia. Para desfazer os mitos de que sou uma profetisa louca ou uma pobre alma sofredora. Para me convencer de que tenho valor e que o que tenho para dizer não é um monte de merda. Para mostrar que eu posso e que eu escreverei, sem me importar com as advertências contrárias. Escreverei sobre o não dito, sem me importar com o suspiro de ultraje do censor e da audiência. Finalmente, escrevo porque tenho medo de escrever, mas tenho um medo maior de não escrever. (2000, p. 232)

E por isso, prefiro escrever com todas as mutações políticas, seduzindo os limites de gênero e transformando tudo isso em palavras escritas por Vinicius. Quero dizer de uma coletividade, mas sem cair na armadilha de ver populações. Quero também falar de cada singularidade, do saber de muitos que me tocaram e me “mutaram” dentro e fora dos espaços escolares, com seus saberes não-

hegemônicos e com suas verdades inscritas na pele. Quero provocar as verdades produzidas de forma diagnóstica, e dizer sobre o que ouvi, mas também quero dizer sobre o que senti e o que me modificou. Quero falar sobre aquilo que me arranca do lugar que costumo ocupar. E como dizer isso, se não, através da arte? As artisagens podem ser uma forma coletiva nas estilizações das nossas existências e na resistência aos modos de captura, como bem pontua Sandra Corazza (2009) com o devir docente artista.

A artistagem docente expressa-se pela exploração de meios, realização de trajetos e de viagens, numa dimensão extensional. Dimensão, para a qual, não são suficientes os traços singulares dos implicados no trajeto, mas, ainda, a singularidade dos meios refletida naquele docente que o percorre: materiais, ruídos, acontecimentos. (2009,p.109)

“Para resistir é preciso que a resistência seja como o poder. Tão inventiva, tão móvel, tão produtiva quanto ele.” (FOUCAULT, 2013, p. 360), tomo as palavras de Michel Foucault como inspiração e coloco em diálogo com um grito feminista que ecoa nas ruas “Organizar a raiva e defender a alegria”. Porque ao organizar a raiva consigo expurgar a dor, com isso consigo criar caminhos produtivos para resistir e defender a alegria. E faço isso, sem dúvida por amor ao Vinicius. Sem ele, essa tese não existiria em mim.

## **PRAZER, VINICIUS.**

Gostaria de ter nascido no Rio de Janeiro, exatamente no bairro que nasci, com o corpo de poc<sup>20</sup> afrontosa que tenho, com a coragem de não ser o que me dizem que preciso ser. Como essa é uma obra de autoficção, tudo isso é realidade. Meu lugar é a noite, é a boate, não por escolha, mas porque nos colocaram lá. E lá se tornou meu lar, foi lá onde cresci, onde Vinicius surgiu e se fez despertar. Mas, isso é história para depois. Eu tomei essa escrita para contar sobre minha vida. E vou começar pela minha infância, porque se Vinicius nasceu da noite, foi na infância que comecei a ser nomeado por nomes que não eram meus, mas que roubei para mim e fiz isso uma forma de resistência.

Quando era criança eu só queria brincar. Olhava para os tecidos e achava todos incríveis. Queria brincar com as cores, me afundar nas texturas, fazer daquilo a minha própria vida. Passava horas sonhando acordado. Queria ver, experimentar, me aprofundar naquilo tudo. Em todas as cores. Porém, todos os dias meu sonho era interrompido por alguém gritando meu nome.

- Venha, Vinicius. O que você está fazendo de novo olhando para o céu? Venha menino!

Não fazia ideia de que estava olhando para o céu. E também não fazia ideia do que era ser menino. Eu estava no céu. Naquele lugar onde a fantasia era possível e verdade. Eu estava no meio de todas as cores que já tinha visto, tentava encaixá-las no cotidiano da minha vida e sorria quase aliviado. Sempre fui uma criança tímida, não porque escolhi ser, mas porque foi a forma que encontrei para passar horas na escola. Eu sabia o quanto estar ali, ter uma educação decente era o que minha mãe queria.

Eu aprendi muito mais com a minha mãe e suas amigas (que mais eram irmãs) que pontualmente estavam em casa no sábado à tarde com o pretexto de tomar café e comer alguns doces. Mas, no fundo das sacolas de tecido de alguma loja do centro, sempre havia algumas cervejas e era assim que acabava

---

<sup>20</sup> POC é uma expressão utilizada no meio LGBTI destinado a homens gays considerados afeminados.

a noite. Era ali que elas começavam a se divertir e eu, criança, também me divertia no mundo que elas pintavam com suas cores.

Minha mãe Joana, e suas duas amigas Renata e Priscilla eram quase inseparáveis. Havia nelas uma família que eu precisava e que eu tive. Eram os melhores finais de semanas. Eu era tratado como um filho para elas e eu as tratava como minhas mães. Havia nisso tudo um fundo de verdade que só nós sabíamos, mas que era impossível descrever.

Minha mãe sempre foi uma mulher muito sábia e eu aprendi tudo que sei com ela. Mas, ela insistia em contar a história já repetida de que nunca conseguiu terminar o ensino médio. Minha mãe dizia que era carioca, mas ela veio com a família fugir da seca do Nordeste. Ela nasceu no sertão do Piauí no final dos 60 e, anos depois, meus avôs decidiram se mudar para o Rio de Janeiro e tentar uma vida melhor. Não sei se a vida melhorou para eles, mas pelo menos acharam emprego para poder comprar coisas para comer.

Meus avôs sempre trabalharam muito e minha mãe também. E, acho que por conta do trabalho árduo que fizeram durante suas vidas, sempre repetiam um “Estuda menino! Estuda para ser alguém na vida”. Minha mãe achava que se eu estudasse muito, não precisaria enfrentar tantas violências e durezas que ela enfrentou na vida. Por isso, talvez, nunca tenha contado para ela que em um período da minha vida, ao sair de casa para ir à escola, era comum um policial me parar para me dar um tapa. Segundo ele era uma forma carinhosa de dizer para seguir meu caminho de forma correta. Não sei se isso era um lembrete para dizer que eu não era branco, ou se uma forma de me lembrar que eu era homem. Acho que foram as duas coisas que mais me lembraram durante toda a minha vida: você é preto, você é viado. E foi assim que aprendi a ter medo da polícia.

Com o tempo o policial só parou de me bater. Foi também o período em que eu me tornei cada vez mais colorida. Colorida mesmo, no feminino. O tapa na cara diário se tornou outra coisa, agora o que era dito é que eu não era homem, que eu não era sujeito, que eu era só uma coisa aberrante que andava pelas ruas. Agora tinham risos que não eram meus, mas que eram sobre mim.

Também não disse para minha mãe que na escola eu era o garoto problema porque sempre inventava uma coisa nova no meu cabelo. Eu adorava fazer coisas no meu cabelo. Pegava a chapinha da Renata, e passava no cabelo. Assim eu poderia fantasiar que estava em outro lugar, que era outra pessoa, que

existia outro mundo em que eu poderia existir. Sabe a *Beyoncé* naquela música *7/11*? Fazia os cabelos igualzinho. Me amava muito. O olhar das pessoas me odiava muito. Mas, a Renata, minha mãe e a Pri amavam e isso para mim já era o suficiente.

Meu problema era diferente do meu amigo Diego, que todos os dias era revistado junto com seus outros amigos. Nós morávamos perto um do outro e todo mundo que morava no mesmo território era revistado. Eu também deveria ser revistado, mas não era por conta da minha sexualidade. Era gay demais e, por isso, não precisaria ser revistado já que isso feria minha masculinidade. E eu era menos negro por ser gay. E muitas vezes me senti menos gay por ser negro. Ir para a escola estudar era quase um ato de amor a minha mãe. Ela falava tanto da importância dos estudos que eu tomei isso como uma verdade que era dela, mas que depois se tornou minha. E nem acho que isso seja ruim. Estudar era bom, o que doía eram os olhares de algumas pessoas na escola – muitas vezes estar ali me machucava.

Machucava porque muitas pessoas insistiam em me dizer quem eu era, completavam as frases que eu mal sabia dizer, tocavam no meu corpo, apontavam vestes que eram minhas, mas que diziam que não poderia vestir. Me chamavam de todos os nomes possível, mas o que mais chamavam era de viado e bicha. E eu cresci ouvindo que era viado mesmo sem saber o que era isso.

Soube desde cedo o que significava ser viado. Não porque me ensinaram. Mas, porque me diziam a todo momento que tudo que eu fazia era coisa de viado. Tudo que passava por mim e que existia em mim era viado. Roupa-viado. Cabelo-viado. Jeito-viado. Corpo-viado. Palavra-viado. Vinicius-viado. Gargalhavam de toda minha viadice. Com isso me diziam que ser viado era algo risível, engraçado. E eu era o viado. E eles? Eram o que?

Mas eu estava falando da minha mãe, né? É que não tem como falar da minha mãe e não lembrar de mim mesmo, da escola e de toda minha vida resumida em atos. E por isso que na escola criava muitas histórias na minha cabeça, todas que podia. Mas sempre era interrompido. O que me incomodava não era o tom rude que usavam para interromper, mas a afirmação de ser menino ou de não ser menino. De ser viado. Aos 10 anos de idade já me perguntava o que era algo de menino ou algo de menina.

Acho que muitas vezes a curiosidade tomou conta de mim. De tanto falarem quem eu era, ficava me questionando quem eu sou. Pensamento complexo para uma criança de 10 anos. E por um tempo acreditei que todas as crianças passavam por isso. Que ser criança era isso. Até que um dia perguntei para meu amigo Diego e ele disse que não fazia a mínima ideia e que nunca tinha pensado nisso. Diego era meu melhor amigo e sempre me defendia das violências na escola. Ele era mais velho que eu, mais ou menos um 5 ou 6 anos, mas cuidava de mim como se eu fosse um irmão mais novo dele.

As pessoas gostavam de desafiá-lo chamando de viado, ele ficava muito irritado e perdia a paciência muitas vezes. Acho que Diego foi a primeira pessoa que me apaixonei. Ele nunca soube. Nem eu entendia naquela época o que era aquilo. Eu o via como um menino forte, grande e cheio de influências na escola. Talvez por isso as pessoas acabavam deixando ele em paz. Quando ele não ia pra escola, o que acontecia com frequência, eu me sentia muito só. Naquela época não entendia o porquê ele se importava comigo, mas gostava de pensar que ele estava apaixonado por mim por mim também. Cuidar de alguém como ele cuidava de mim só podia ser amor.

Nunca disse para Diego como me sentia. Na verdade, eu nunca dizia como me sentia sobre nada. Não me lembro quando foi e nem o motivo, mas por alguma razão eu sempre tive medo de falar, de dizer qualquer coisa que tivesse que levar minha opinião ou que precisasse falar sobre mim. Sempre tive um medo profundo de falar. Ainda mais com pessoas que eu considerava autoridade. Mas lembro que foi nesse medo de falar que fui me apaixonando por desenho e maquiagem. Lembro da Renata maquiando a Priscila e dizendo: na dúvida, passa um blush. A minha mãe gargalhava e concordava com a maquiagem que precisava ser feita. Era um mundo cheio de cores em que era possível existir. Eu queria experimentar e viver.

Quando pedi para passarem a maquiagem em mim, minha mãe tomou um susto, mas a Renata olhou para mim de uma forma serena, como alguém que já tinha passado por isso em algum momento da vida. Ela pegou na mão da minha mãe e se antecipou antes mesmo da Pri falar qualquer coisa. Passou o blush em mim da forma mais carinhosa que poderia ter sido. Foi uma conversa carinhosa e silenciosa que aconteceu através dos nossos olhares e na alegria do blush. Foi um dos momentos mais afetuosos e divertidos da minha vida.

Lembrar dele muitas vezes me deu força para continuar sendo o que desejava ser, mesmo sem saber direito o que aquilo significava. A Priscila sempre foi muito dura. Nunca vi essa mulher chorar. Mas, naquele dia ela só chorou sem dizer nada. Mamãe ainda assustada, aumentou o som. Os choros e as respirações profundas foram abafados ao som de Alcione, que elas tanto gostavam. Foi incrível.

A Renata se emocionou de uma forma que na época achava que tinha tudo a ver comigo, que ela estava emocionada só por mim. Renata sofria muito com os caras que ficavam no bar da esquina da minha casa. Ela passava e eles imediatamente começavam a falar alto, rir de forma exagerada e falar insultos. Uma vez minha mãe não se aguentou e foi lá falar com eles, o que não poderia ter sido pior. Tentaram agredir as duas, eu não sabia o que fazer. Mas, não deixaram bater nelas, chegaram outras pessoas que pareciam ter mais juízo na cabeça. Minha mãe sempre mandava eu ter juízo. Não entendia porque agrediam a Renata de forma diferente da Pri e da minha mãe. Eles pareciam ter muito ódio dela. Toda vez que ela passava eu tinha a certeza que eles queriam eliminá-la. Naquele meu mundo infantil, nada parecia ter sentido. Por que agredir uma mulher que só me dava amor?

Amava muito aquelas três mulheres. Adorava poder brincar com elas. Me divertir sem precisar ser olhado de forma lastimável. Elas sempre vestiam roupas coloridas, todas cheias de exagero na cor. Nós ríamos juntas, gargalhávamos de boca cheia. Tomávamos sorvete toda terça na promoção do Seu Juarez. Três sorvetes pelo preço de um. Nós éramos invencíveis e felizes, ainda mais na terça do sorvete. O problema era sair do mundo que construí com elas. O blush que era a diversão de muitos sábados, que elas gentilmente passavam no meu corpo infantil, respondendo ao meu desejo, era desautorizado em outros espaços.

Um dia cheguei sorridente de blush na escola. Estava feliz porque eu tinha passado sozinho, sem minha mãe ver. As meninas fofocavam, os meninos ameaçavam. Todo mundo me olhava. Quase conseguia ouvir os olhares de todos eles. Diego não estava lá naquele dia. A escola parecia quase querer decifrar do que era feito meu corpo. Eu me via nos olhares das outras pessoas, parecia monstruoso. Aquele espaço me dizia diariamente que eu não era um menino. Que era uma bicha. Bichinha, bichona. Viadinho. Coisa de menina, coisa de menino. Isso menino não faz, isso menina não faz. Isso sim menino faz, isso

menina faz! Todos os dias. Nas aulas de matemática, em que Paula comprou 5 tomates para fazer o jantar para Hugo, me perguntava se era possível o Hugo fazer comida pra Paula. Ou se Hugo poderia gostar de Pedro. Em todas as aulas inventava outras histórias para enredos possíveis. Todos os homens que inventavam as coisas? Isso que era ser menino? Gostava da aula do professor de biologia, ele parecia quase me apoiar secretamente. Nas aulas do professor Jorge eu me sentia tão aliviado quanto no recreio em que ficava sozinho.

Com o tempo e a convivência diária, meus colegas começaram a rir de mim sem pudor. Um dia, no meio de tantos insultos, perguntei o que era ser menino. Não por deboche, mas porque queria entender o motivo pelo qual estava sendo sempre acusado. Naquele momento senti que iria apanhar pela primeira vez na vida. Ninguém disse nada. Mas, desde cedo aprendi a tentar decifrar os olhares dos outros, talvez até para minha própria proteção. Nem sempre estava certo, mas era a forma que conseguia me proteger. Tentei não chorar, aprendi que isso não era coisa de menino, mas de viadinho. Não aguentei e me mijeí ali mesmo. O líquido quente entre as minhas pernas veio com o primeiro chute, que eu nunca soube de quem foi. Mas, a partir dali eu chorei me questionando o que faltava em mim para ser normal. Sentia muita dor, mas não queria ver de onde vinha. Fechei os olhos e fiquei assim por um tempo que não saberia contabilizar. Um professor chegou, perguntou o que estava acontecendo e meus colegas responderam

- Ele perguntou o que é ser menino.

Acho que ali eu aprendi o que era ser normal. Não por me interessar, mas porque eu era lembrado que meu corpo era anormal. Queria esquecer, mas o peso de ser des-viado me perseguia. Eu só queria brincar com as cores. Só queria viver sem precisar pensar tanto. Na TV, nas revistas, nos livros, no olhar das pessoas: tudo parecia falar sobre meu corpo de uma forma que não entendia, ao mesmo tempo que não conseguia me ver em nenhum desses lugares. Tudo falava sobre mim, ninguém falava sobre mim. Eu não poderia falar sobre mim. Nem perguntar. E assim fui aprendendo a não falar.

Durante um tempo achei que era calado e não falava por influência do meu pai. Ele era difícil e distante, quando ia passar os finais de semana na casa

dele, adorava assistir as coisas que insistiam em dizer que era de menina. Seu Marcelo, como o chamavam, era contador e teve um caso rápido com minha mãe, escondido de sua esposa, que nunca conseguiu ter filhos. Ele sempre quis ser pai, mas não sabia muito bem como fazer. Nunca teve pai, mas teve uma mãe que sempre foi dura na sua educação. Minha vó sempre repetia “se eu não for dura, a vida será”. E meu pai era duro com todo mundo, principalmente com ele mesmo. Queria ter uma vida completamente diferente e não conseguia por puro medo. E ele ficava mais distante ainda. Quando ele quase se convencia a mudar de vida era ali que eu o amava e o perdoava pela sua distância. Ele dizia que ser homem trazia obrigações e que eu deveria aprender isso desde cedo. Ele nunca disse quais eram as obrigações, por mais que eu insistisse em perguntar. Nesses lapsos de mudança, meu pai disse alto:

- Você pode até gostar de homem, mas não queira ser mulher. Não me dê esse desgosto.

Eu não sabia o que fazer com essa informação. Mas, de uma hora pra outra comecei a falar sobre tecidos, cores, texturas. Foi a forma que encontrei de falar de mim. Meu pai tomou mais um gole de uísque barato e continuou lendo o jornal, sem entender direito o que tinha acabado de acontecer. Mais tarde fiquei sabendo que ele ligou para minha mãe dizendo para cuidar melhor de mim, afirmando que eu estava desconectado do mundo.

No outro dia fui para escola cabisbaixo. O professor veio conversar comigo e disse que estava tomando providências diante das violências que aconteceram comigo. “De todas as violências?” – eu questionei. Estava tão triste naquele dia, Diego não aparecia na escola havia dias, quando perguntava dele para seus amigos eles me diziam para deixar Diego em paz, dizendo que ele não tinha nada a ver comigo. A única coisa que sabia era que Diego não me endereçava um olhar que me distanciava dele. Seu olhar não me reduzia a uma aberração. Ele só me olhava. Ele me escutava. E dizia para eu não me envolver com o Miguel, o cara que ficava na esquina perto da nossa casa. Miguel sempre me tratava bem, me chamava pelo nome e via muitas vezes seu olhar de repressão para as pessoas que riam de mim. Mas, por conta do pedido de Diego, eu não me envolvia com ele.

Minha mãe foi chamada até a escola. O professor disse que estava preocupado comigo, que tentaria me proteger, que não concordava com a violência que sofria. Nessas suas palavras tive a sensação de amparo. Como se alguém tivesse me dito pela primeira vez “o que fazem com você não deveria acontecer, você não tem culpa alguma”. Nesse momento também comecei a entender que o que a Renata sofria era violência também. Agora tinha um nome para isso.

Pouco depois o professor Jorge chegou, disse que se atrasou por conta do trânsito. Na sua testa havia gotas de suor que se misturavam com as marcas de expressão que estavam mais nítidas naquele dia. Eles conversaram seriamente por mais ou menos uma hora. Eu estava sentado ali sem saber o que pensar nem o que dizer. Nesses momentos desenhar sempre foi a forma que achei para lidar com as coisas. Desenhava quase para desabafar, só que em vez de palavras, eu usava os desenhos e em vez de uma história eu gostava de construir casas.

Minha mãe ficou angustiada, com medo de perder aquilo mesmo que ela pariu e chorou desesperadamente. Eu era seu único filho. Ela trabalhava todos os dias, de segunda a segunda, com uma folga por mês no domingo. Mas o salário era bom para a formação precária que teve, ela pensava. Ela fazia tudo o que podia para transformar o seu salário e o pouco dinheiro que meu pai mandava, para que nós tivéssemos uma vida confortável. Nem sempre conseguia, mas todos os dias ela tentava. Acho que foi nesse cotidiano que aprendi o que é lutar.

Era vendedora de loja de cosméticos em um shopping, no dia das mães e no natal conseguia ganhar dinheiro suficiente para a minha poupança. Minha mãe uma vez participou de um curso sobre economia junto com a Pri, lá mesmo no nosso bairro. E desde esse dia as duas viviam falando que pensar no futuro não era só exclusividade de gente rica. Ela queria que eu fosse para faculdade. Minha mãe enfrentava todos os dias o assédio do chefe, que dizia que as roupas que ela vestia o deixavam maluco. Ele dizia semanalmente que ela era uma mulata deliciosa.

Minha mãe tinha nojo, se sentia culpada por ter o corpo que tem, pelas roupas que vestia, por ser mulher, por sua cor. Ela nunca contou essa história diretamente para mim. Um dia ela chegou em casa e eu estava todo maquiado

e feliz. Ela chorou cheia de angústia. Naquele dia ela me abraçou forte. Mais tarde, quando Renata chegou lá em casa a pedido da minha mãe, ela disse que o chefe tinha tocado em seu corpo de um jeito que já haviam tocado, de forma brutal, violenta, como qualquer carne exposta no açougue. A Pri chegou logo depois, estava em casa cuidando dos filhos e esperando a tia Marlene chegar. As três ficaram abraçadas por um tempo que parecia existir só para elas.

Durante a conversa com os professores, talvez minha mãe tenha chorado porque lembrou da sua própria história. Violência é violência. Ela disse: “as pessoas acham que fazem o que querem com o corpo da gente. Mas, nós somos gente que nem eles. Eu não posso ser gente que nem eles?”. Os professores se calaram em meio a um olhar de derrota. Um tempo depois, a psicóloga chegou e conversou com a minha mãe a sós.

Estranhei a presença daquela pessoa, já que na minha escola não tinha profissionais assim. Mas, de vez em quando apareciam pessoas novas que queriam fazer projetos na minha escola. Os professores não gostavam muito. Eles diziam que as pessoas que faziam esses projetos queriam dizer para eles o que era melhor a ser feito. Muitos levavam livros, cadernos, ideias, gráficos, todo mundo sorridente e nos olhando com uma cara de que iria tudo ficar bem a partir daquele momento.

Com o tempo passei a não acreditar mais nas promessas dessa gente que chegava e depois ia embora. O professor Jorge sempre tinha ideias e projetos de mudança para a escola, mesmo sem dinheiro e sem adesão. Mas, poucas pessoas o ouviam. Ele parecia lutar sozinho por uma causa que era de todo mundo. Nos últimos tempos fui percebendo que ele foi se calando cada vez mais. Algumas pessoas diziam que ele não podia mais falar porque aquilo era ideologia e que isso seria ruim para nós, crianças. Eu me perguntava se eu não conseguia falar por conta de uma ideologia também.

A diretora apresentou a psicóloga dizendo que ela era especialista no meu caso. Que ela estudava e trabalhava com isso há anos. Fiquei curioso sobre o que ela tinha a dizer sobre mim. Já pensou? Alguém que é especialista em pessoas como eu. Talvez ela pudesse me dizer que tipo de pessoa eu sou e o que devo fazer com isso. Fiquei sabendo pelo professor Jorge que ela iria passar um tempo na minha escola falando sobre violência.

## O que é ser psicóloga “especialista” em gênero e sexualidade?

Mulher, como você se chama?

- Não sei.

Quando você nasceu, de onde você vem?

- Não sei.

Para que cavou uma toca na terra?

- Não sei.

Desde quando está aqui escondida?

- Não sei.

Por que mordeu o meu dedo anular?

- Não sei.

Não sabe que não vamos te fazer nenhum mal?

- Não sei.

De que lado você está?

- Não sei.

É a guerra, você tem que escolher.

- Não sei.

Tua aldeia ainda existe?

- Não sei.

Esses são teus filhos?

- São.

Wisława Szymborska<sup>21</sup>

Algo nasce como verdade quando a mulher da poesia, que assim é nomeada, responde com tantos “não sei” e um forte “sim” quando perguntam sobre sua maternidade. Ela é a mãe, o resto não se sabe. O que procuro analisar nesse capítulo é justamente a afirmação do eu sou uma psicóloga especialista em gênero e sexualidade. Longe de se tratar de um título acadêmico, ser essa especialista é um espaço que se abre como disputa política dentro da psicologia, desde sua epistemologia. O que a psicologia tem a dizer sobre gênero e sexualidade é importante por ser um saber que ajuda a nomear e descrever quais são os códigos para as políticas de sexo e gênero.

---

<sup>21</sup> Um amor feliz, 2016.

O poema me leva a pensar no que nomeiam e como o fazem desde a sua pergunta. Especialista em gênero e sexualidade. Ser psicóloga. Estar na escola. Esses são os três pontos que mais se misturaram no meu cotidiano como profissional de psicologia que atua na educação. Quanto mais minha trajetória como pesquisadora e acadêmica caminhava, mais ouvia dentro dos espaços escolares que era A psicóloga especialista em gênero e sexualidade. Durante o primeiro ano de atuação nas escolas municipais do Rio de Janeiro toda essa verdade que era dita me deixava inconformada. Eu não queria ser isso, mas era isso também o que era. O próximo passo foi me perguntar o que fazer com esse título. E foi aí que nasceu o problema dessa pesquisa, quando também decidi disputar o que é ser uma psicóloga que estuda gênero e sexualidade e atua nas instituições escolares.

Por estranhar essas três questões que eram muitas vezes colocadas como um conjunto (gênero e sexualidade/psicologia/escola), decidi separá-las para depois dialogar com elas. O que proponho neste capítulo é pensar nas formas de discurso de verdade na psicologia e na escola. Penso que a forma como a psicologia atua não precisa necessariamente passar por uma forma de confissão, por um ajuste paternal, pelo diagnóstico do gênero e da sexualidade. Contudo, não é possível negar a tradição da psicologia, da escola e a aliança entre esses dois saberes, fazendo com que muitas vezes a escola se torne um lugar que ouve os discursos de verdade produzidos pela psicologia, mas que a psicologia em sua maioria não quer saber do que a escola tem a dizer.

Para tanto, foi preciso me questionar quais as condições de possibilidade que fizeram emergir, na educação, a presença da psicologia, especialmente na/pela trama que interpela gênero e sexualidades. Isto é, o que eu gostaria mesmo de saber é o porquê sempre era convocada como a especialista que poderia resolver questões de gênero e sexualidade na escola. Tal questionamento iniciou desde meu trabalho no Transgrupo Marcela Prado, onde era convocada a falar a verdade sobre o que é ser uma pessoa trans\*. Ainda que fosse a única pessoa cisgênero no espaço daquela ONG, a verdade sobre o corpo de uma pessoa trans\* era solicitada para mim, que era psicóloga da instituição e aquela que saberia a verdade sobre gênero e sexualidade.

Portanto, o título de “especialista” que poderia resolver os problemas de gênero aconteceu antes mesmo de estar nas escolas em que fiz meu campo de

pesquisa. Apesar do Transgrupo não ser, efetivamente, uma escola, trago essa experiência por compreender que esse foi um espaço formativo para mim e para muitas outras pessoas, onde as pedagogias da sexualidade se movimentavam de outra forma e, portanto, colocavam problemas para aquilo que eu entendia como gênero, sexualidade, psicologia e educação.

Considero a ONG como um dos primeiros espaços que me (des)educou, que fez com que eu colocasse a psicologia como um problema, me retirando do lugar confortável que o saber psi me dá. Desde então, tenho entendido que meu papel não é só de exercer a psicologia, mas de tornar-se uma psicóloga-provocadora, uma psicóloga-deboche.<sup>22</sup> Mas, é preciso falar sobre esse lugar confortável, que na verdade nada mais é, onde percorre a vontade de saber-poder (FOUCAULT, 1988) ancorada no sistema sexo-gênero (BUTLER, 2012).

Para quem/que é feito o saber da psicologia? O que estou chamando de discursos psi, campo psi diz respeito a psicologia. Olhar a psicologia como um saber que pode instaurar verdades de poder-saber fez com que conseguisse pensar a verdade de uma outra forma – não mais como algo homogêneo e único, mas como uma peça que é forjada ao longo do tempo a partir de dispositivos de controle.

No livro “O Mundo psi no Brasil”, Jane Russo (2002) analisa a história da psicologia, psicanálise e psiquiatria. A história desse campo, como a autora chama de “profissões psi”, gira em torno do encantamento que se teve com a psicanálise. O título de psicanalista virou uma forma de disputa, uma vez que Sigmund Freud não entendia a psicanálise como uma ciência e acreditava que ela deveria ser transmitida sem a exigência de diplomas. Dessa forma, a história da psicologia e psiquiatria está ligada ao “[...] monopólio do título de psicanalista e das disputas pelo controle legítimo de tal monopólio.” (RUSSO, p. 8, 2002).

Além da disputa pelo título, em que houveram inúmeras instituições discutindo sobre o seria a “verdadeira psicanálise”, houve também uma disputa para saber como seguir com a teoria freudiana. Nessa quimera discursiva, a sexualidade feminina também estava em jogo, uma vez que a psicanálise foi forjada a partir do discurso da histeria feminina. (DUNKER, 2006) Karen Horney foi uma das primeiras mulheres a fazer essa crítica à psicanálise “O problema da

---

<sup>22</sup> Falo sobre essas formas outras da psicologia se movimentar no último capítulo dessa tese.

sexualidade feminina deveria ser assim revisto à luz da formação da identidade feminina em uma perspectiva crítica ao universo falocêntrico, patriarcal e machista.” (DUNKER, 2006, p. 397).

As ideias freudianas sobre sexualidade também parte fundamental da constituição da psicologia e do desenvolvimento da psiquiatria na época do pós-guerra. As disputas que ocorreram em torno de quem iria “herdar” o saber psicanalítico de Freud influenciaram e modificaram a psicanálise de diversas formas. Entre os grupos e pessoas que discutiam esse lugar, estavam também educadoras e pedagogas que pensaram a psicanálise numa perspectiva da educação. Nessa mirada, as disputas também diziam respeito às questões de gênero e sexualidade. Ainda que Freud não considerasse a homossexualidade uma doença, as escolas discutiam de forma oposta, tomando a homossexualidade de forma heterocentrada e moralista (SÁEZ, 2004).

Thamy Ayouch analisa que Michel Foucault estabelece uma relação com a psicanálise de forma ambivalente, observando que Foucault “[...]acompanha irreduzivelmente a produção de uma verdade psicanalítica.” (2015, p. 75). Isto é, o interesse de Foucault é analisar os efeitos dos regimes de verdades que podem ser produzidos pela psicanálise. A psicanálise será mais um meio pelo qual será produzida um saber sobre a sexualidade, fazendo com que se fale cada vez mais sobre nós (SPARGO, 2006). A história da sexualidade analisada por Foucault é um dispositivo em que a psicanálise exerceu diversas funções, entre elas, a confissão da clínica. Isto é, falar de si com todos os detalhes para que seja possível “decifrar” a verdade do sexo (FOUCAULT, 1988).

Para “decifrar o sexo”, a psiquiatria e os saberes psi se apoiaram em algumas produções construídas sobre “mistério feminino”, nas quais muitas vezes as mulheres são colocadas como uma questão, um problema inexplicável. Um dos exemplos dessas afirmações diz respeito a associação da doença mental em relação aos comportamentos sexuais femininos ligados a “perversão sexual”, conforme analisa Magali Engel (2006).

Ainda que essa prática seja anterior ao nascimento da psicologia como uma disciplina, não podemos esquecer que a psicologia nasceu muito “apaixonada” pelo poder inscrito no saber da medicina e psiquiatria e suas práticas. Foucault (2001) em “O nascimento da clínica” analisa quais foram as condições que possibilitaram a produção da clínica. Questiona desde o

nascimento da medicina, sua “inspiração” na biologia e o sistema de espécies, como na botânica, o que mais tarde se tornará a “botânica dos sintomas” (FOUCAULT, 2001, p. 16). É nesse sentido que a medicina e, posteriormente, a psiquiatria e a psicologia, fabricam seus discursos entre o normal e o patológico: “[...]Quando se falar da vida dos grupos e das sociedades, da vida da raça, ou mesmo da «vida psicológica», não se pensará apenas na estrutura interna do *ser organizado*, mas na *bipolaridade médica do normal e do patológico*.” (2001, p. 40).

Nessa esteira, pode-se compreender como o normal e o patológico alia-se a sexualidade. É a partir da sexualidade regular (normal) que a sexualidade periférica (patológica) será interrogada, fazendo assim um movimento de refluxo, como aponta Foucault (1988). Isto é, para que a norma exista, no âmbito da sexualidade, é necessário que ela se afaste cada vez mais daquilo que é colocado como patológico e “anormal”. A ideia de colocar corpos que subvertem as normas de gênero e sexualidade como um problema também pode ser percebido como uma forma de regular subjetividades. Uma vez que o questionamento não é feito a partir da heterossexualidade, da cisgeneridade e da masculinidade hegemônica<sup>23</sup>, mas sim de tudo aquilo que escapa a essas estruturas.

Um dos componentes tratados como características de doença mental por psiquiatras nos séculos XIX e XX foi a pouca aptidão das mulheres<sup>24</sup> à serem donas de casas, a vontade de estudar/trabalhar, não se sentir realizada com a maternidade, querer abandonar o marido e se envolver com outros homens. Ser uma mulher casada, obediente ao marido, realizada com a função materna e sem perversões sexuais seria considerado o modelo para uma “mulher normal” (ENGEL, 2006).

De forma geral, a psiquiatria se apoiava em uma verdade científica para afirmar o diagnóstico de doença mental com bases em características destinadas as categorias normativas vigentes, apoiando os diagnósticos de doença mental nas questões de gênero. O diagnóstico estava relacionado com

---

<sup>23</sup> Essas categorias serão exploradas no capítulo 3.

<sup>24</sup> É importante destacar que a autora está narrando a história de mulheres cisgêneras. O não apontamento de mulheres trans\* no período histórico contado pela autora tem a ver com os processos transfóbicos existentes naquele período e que perduram até os dias de hoje: o não reconhecimento de mulheres trans\* como mulheres.

a sexualidade feminina, punindo qualquer comportamento sexual que estivesse fora das categorias vigentes, chamando-as de perversões sexuais (ENGEL, 2006).

É importante destacar que os corpos de mulheres negras terão uma representação diferente das mulheres brancas. Enquanto a mulher branca será punida por exercer uma sexualidade exacerbada, mulheres negras terão seus corpos hipersexualizados. Ou seja, a mulher branca deveria ser preservada das supostas perversões sexuais em seu corpo e para tanto, existia várias explicações científicas ligadas a doenças mentais. Contudo, para as mulheres negras ser dotada dessa perversão era visto como uma consequência por serem negras. Em se tratando de saberes científicos que patologiza(vam) a sexualidade feminina é importante destacar a divisão racista dos corpos das mulheres. Segundo bell hooks:

Entre os grupos de mulheres assassinadas como bruxas na sociedade colonial americana as negras têm sido historicamente vistas como encarnação de uma perigosa natureza feminina que deve ser governada. Mais que qualquer grupo de mulheres nesta sociedade as negras têm sido consideradas só corpo sem mente. A utilização de corpos femininos negros na escravidão como incubadoras para a geração de outros escravos era a exemplificação prática da ideia de que as mulheres desregradas deviam ser controladas. Para justificar a exploração masculina branca e o estupro das negras durante a escravidão a cultura branca teve de produzir uma iconografia de corpos de negras que insistia em representá-las como altamente dotadas de sexo a perfeita encarnação de um erotismo primitivo e desenfreado. Essas representações incutiram na consciência de todos a ideia de que as negras eram só corpo sem mente. A aceitação cultural dessas representações continua a informar a maneira como as negras são encaradas. Vistos como símbolo sexual os corpos femininos negros são postos numa categoria em termos culturais tida como bastante distante da vida mental. (1995, p. 469)

Faz-se necessário frisar o recorte racial contido nesses diagnósticos, uma vez que as mulheres brancas têm uma construção social diferente das mulheres negras. Se para as mulheres brancas a punição para a sua sexualidade poderia ser muitas vezes a internação compulsória, para as mulheres negras havia uma permissividade em relação ao estupro contra elas, com a justificativa de que seu corpo era “dotado de sexo”. Nesse sentido, Maria de Fátima Lima dos Santos (2017) analisa que o sofrimento psíquico também tem cor, pois ele prioriza “[...]processos de subjetivação marcados pela referência em ser mulher e negra

e, conseqüentemente, por práticas discursivas racistas e sexistas que acabam produzindo medo, ansiedade, tormentos, entre tantos outros afetos, sensações, sentimentos[...]” (SANTOS, p. 72, 2017). A produção do sofrimento psíquico acentua-se se estas mulheres vivem “[...]em comunidades e/ou favelas, nas periferias das grandes cidades e pequenas cidades, nos contextos rurais e suas zonas de exclusão; regiões marcadas por uma geografia espacial e humana da exclusão, das opressões e violências.” (SANTOS, p. 83 e 84, 2017).

No Brasil, o médico Juliano Moreira, foi o primeiro a falar sobre a psicanálise e um dos fundadores da disciplina psiquiátrica (RUSSO, 2006). Apesar de não estar explícito na maioria dos textos em que é citado, Juliano era um homem negro, nascido em Salvador- BA, de origem pobre e que fez importantes contribuições contra o racismo científico presente naquele período (e que ainda está presente em muitos discursos psi nos dias de hoje). Pensar a psiquiatria é compreender que esse saber é permeado pelo ponto de vista da branquitude, o que faz com que suas práticas se tornem racistas. Afinal, o conhecimento é dado a branquitude. Conforme afirma Sueli Carneiro em sua tese de doutorado: “Aí a branquitude do saber, a profecia auto-realizadora, a autoridade exclusiva da fala do branco, são os fantasmas que têm de ser enfrentados sem mediações.” (2005, p.123). A autora também nos alerta para os perigos da “reciclagem” do racismo científico.

Lilia Moritz Schwarcz relata no texto “O espetáculo da miscigenação” (1994), que nesse mesmo período (1894), os médicos baianos se reuniam para falar sobre o Brasil, sua miscigenação e sobre o que fazer para torna-la mais “interessante”: “[...]o que resumia a singularidade local, não era mais a flora, a fauna ou a pujança da terra, e sim uma composição racial singular, um certo espetáculo da miscigenação.” (SCHWARCZ,1994, p. 138).

Portanto, não é surpresa que o Brasil também tenha tomado e desenvolvido seu próprio tipo de racismo científico que, sem dúvidas, penetrou nas entranhas de saber-poder da psicologia. Ainda que seja preciso reconhecer a “vontade normalizadora em Freud” (FOUCAULT, 1988, p. 113), até os anos 40 a psicanálise foi um dos poucos saberes que se opôs rigorosamente aos “efeitos políticos e institucionais do sistema perversão-hereditariedade-degenerescência. ” (FOUCAULT, 1988, p. 113). E também operou a partir de uma “[...]tecnologia médica própria do instinto sexual, mas procurou liberá-la de

suas correlações com a hereditariedade e, portanto, com todos os racismos e eugenismos.” (FOUCAULT, 1988, p. 113).

Contudo, no Brasil a psicanálise se aliou as práticas racistas já existentes na medicina, se vinculando mais tarde com a Liga Brasileira de Higiene Mental, que tinha projetos pedagógicos e higiênicos para solucionar os males do país: “Mesmo quando a questão pedagógica não era explícita, a visão da psicanálise como uma espécie de “ortopedia moral” era o que prevalecia.” (RUSSO, 2006, p.415). Nessa conjuntura, as ideias eugenistas vindas do campo médico da Liga eram contraditórias: ao mesmo tempo que defendiam a organização da família, também questionavam o poder patriarcal.

A escola foi um lugar importante para disseminar a ideia da Liga com as crianças. Para isso, os profissionais de educação deveriam conhecer as crianças de forma profunda a fim de transmitir os ideais higienistas da Liga “Educar a criança era, pois, inocular o ideário higienista.” (WANDERBROOCK JUNIOR, 2007, p. 133). Muito desse conhecimento era feito através de testes psicológicos aplicados por profissionais de educação que eram preparadas pela Liga “A manutenção dos testes e das salas homogêneas seria garantida também pelos professores, agora preparados para selecionar o padrão intelectual dos alunos por meio dos testes.” (WANDERBROOCK JUNIOR, 2007, p. 135).

Foi nesse contexto que se deu a formação do curso de psicologia, em que foi necessário fazer alguns acordos com a pedagogia e a medicina para que houvesse uma graduação dessa disciplina. O primeiro curso de psicologia no Brasil foi criado em 1953 na PUC - RJ e teve uma intensa influência da psicanálise, sendo a maioria do grupo docente profissionais de psiquiatria (RUSSO, 2002).

A formação da psicologia como disciplina e como área profissional, conforme analisado por Nikolas Rose (2008), nasceu a partir de uma vontade de produzir um conhecimento que fosse possível administrar as pessoas da melhor forma. O interesse da psicologia, sobretudo, era de estudar aquilo que estava fora das categorias normativas vigentes. Também, é bom frisar, que a psicologia nasceu a partir de instituições disciplinadoras que eram responsáveis por controlar “problemas de conduta” de forma individual e coletiva (ROSE, 2008). Uma dessas instituições é a escola, que também tinha interesse em produzir corpos dóceis e para isso, a psicologia foi “generosa” ao se doar “[...]para todos

os tipos de profissões, da polícia a comandantes militares, numa condição de fazê-los pensar e agir, pelo menos de alguma maneira, como psicólogos.” (ROSE, 2008, p. 156).

Os processos de ensino e aprendizagem tiveram um papel tão importante na formação da psicologia, que aquele que foi considerado “oficialmente” o primeiro psicólogo do mundo no início do século XX, Cyril Burt, era chefe de educação na Inglaterra. Uma de suas propostas era “[...]examinar crianças no ensino fundamental vistas como enfraquecidas mentalmente.” (ROSE, 2008, p. 156). Paralelamente no mesmo período, o surgimento da psiquiatria em conjunto com a criação dos hospícios, inicia uma era de “medicalização da loucura”, chamando a atenção que no Brasil os primeiros hospícios apareceram depois de protestos vindo da classe médica, que não concordavam com a situação de “alienados mentais” vagando pelas ruas ou em prisões e enfermarias de hospitais em que eram muitas vezes vítimas de maus tratos. (RUSSO, 2002)

A psicologia nasceu com uma vontade de administrar subjetividades dentro de várias instituições disciplinares. Desse ponto de vista, Rose (2008) destaca que Cyril Burt utilizou testes psicológicos para observar e, posteriormente patologizar. Ou seja, produzir a diferença a partir de testes psicológicos no interior das instituições educacionais. Se antes a loucura poderia ser apenas observada através do corpo, agora ela poderia ser medida e calculada através dos testes.

A ideia central aqui foi que a psicologia se moveu, no final do século XIX, da tecnologia investigativa do experimento para a tecnologia julgadora do teste. O teste é um novo tipo de exame que não é clínico e nem pedagógico, como em exames de qualificação para universidade ou para serviços públicos; é na verdade modelado para relacionar uma pontuação a um indivíduo. O teste é uma maneira de materializar a mente, é parte de uma mudança maior na individualização, partindo de um olhar focado no corpo para um olhar em um espaço interior. (ROSE, 2008, p. 157)

Isto posto, é possível argumentar que a psicologia nasceu como um projeto político de produção da diferença e da norma. Junto com a fábrica, a prisão e o manicômio, a escola aparece como um dos lugares centrais para a prática do processo de individualização como um projeto da psicologia. Ou melhor, aquilo que Nikolas Rose tem chamado de processo de psicologização

do eu, produzindo novas identidades e categorias para produção da norma e regimes discursivos de verdade sobre as pessoas (ROSE, 2001). Esse entendimento parte do pressuposto que a psicologia, assim como a escola trabalham em prol de uma forma de regulação de modos de vida, sobretudo aqueles que escapam de uma ideia de norma.

Para Maura Corcini Lopes e Eli Henn Fabris (2013) a norma disciplinar é constituída a partir de um parâmetro universal e apenas depois é possível identificar os sujeitos que estão dentro ou fora dela. Já o processo de normalização, que irá operar pelos dispositivos de seguridade, “[...]parte do apontamento do normal e do anormal dado a partir das diferentes curvas de normalidade, para determinar a *norma*”. (2013, p. 43). Entende-se, portanto, a ideia de que a norma seria uma forma de poder que irá se instaurar em aparelhos judiciários, médicos e administrativos como consequência do desenvolvimento do biopoder (FOUCAULT, 1988).

Uma vez que a “[...] sociedade normalizadora é o efeito histórico de uma tecnologia de poder centrada na vida” (FOUCAULT, 1988, p. 135) e a escola, assim como a psicologia tem um papel significativo na produção de discursos, sobretudo quando se trata das normas sexuais e de gênero, os dispositivos discursivos têm uma tarefa importante nesse sentido. A história da sexualidade (a produção de verdade) deve ser feita a partir dos discursos (FOUCAULT, 1988). Nesse sentido, Foucault argumenta que:

Seria inexacto dizer que a instituição pedagógica impôs um silêncio geral ao sexo das crianças e dos adolescentes. Pelo contrário, desde o século XVIII ela concentrou as formas do discurso neste tema: estabeleceu pontos de implantação diferentes; codificou os conteúdos e qualificou os locutores. Falar do sexo das crianças, fazer com que falem dele os educadores, os médicos, os administradores e os pais. Ou então, falar de sexo com as crianças, fazer falarem elas mesmas, encerrá-las numa teia de discurso que ora se dirigem a elas, ora falam delas, impondo-lhes conhecimentos canônicos ou formando, a partir delas, um saber que lhes escapa – tudo isso permite vincular a intensificação de poderes à multiplicação de discurso. (1988, p. 31 e 32)

Foucault estabelece uma questão importante entre o dispositivo da sexualidade e as instituições pedagógicas: nunca foi o papel dessa instituição não falar sobre sexo, mas instituir dentro das tramas de poder-saber discursos

de verdade sobre o sexo. Na contemporaneidade, acredita-se que a “ideologia de gênero” foi colocada nas escolas no Brasil, entendendo que é necessário silenciar quem produz a ideologia de gênero na escola. Segundo Rafaela Cotta Leonardo (2018):

O discurso criado acerca da Ideologia de Gênero, apesar de ter se proliferado e ganhado mais força na última década, possui uma trajetória no cenário político, funcionando como uma tentativa de frear os avanços conquistados pela luta em prol dos Direitos Humanos. (2018, p.58)

A concepção de ideologia de gênero garante que o pânico moral “[...] ganhe contornos de verdade, no sentido foucaultiano, são utilizadas estratégias discursivas que constroem uma realidade social sobre a qual são produzidas formas de ver, de entender e de estar no mundo, atuando sobre a vida e sobre a política.” (LEONARDO, 2018, p. 61).

Foucault (1988) compreende que não é através da censura e da repressão que o poder se manifesta na sociedade, mas aposta na produção de uma verdade que será revelada, isto é, “[...] a ênfase de um discurso destinado a dizer a verdade sobre o sexo, a modificar sua economia no real, a subverter a lei que o rege, a mudar seu futuro.” (1988, p. 13) O que sustenta o discurso sobre a sexualidade humana é o regime de poder – saber – prazer. (FOUCAULT, 1988).

É com essa tônica que Foucault (1988) questiona através de quais canais esse discurso investido de verdade consegue penetrar nas condutas individuais. Os efeitos de poder, em vez de uma repressão, fazem com que tenhamos uma “vontade de saber” que serve de “suporte e instrumento” para elaborar uma verdade sobre o sexo. É, portanto, através da incitação dos discursos que falamos cada vez mais sobre sexo, criamos discursos que descrevem a sexualidade humana e entramos no jogo de poder discursivo. O discurso sobre gênero e sexualidade está em constante disputas nas escolas.

O que está em “jogo” nessa ideia de poder e discurso é que o que é descrito não está externo a nós, mas é justamente aquilo “[...] de que dependemos para existir e que abrigamos e preservamos nos seres que somos.” (BUTLER, 2017, p. 17 e 18) Desse ponto de vista, a ideologia de gênero pode

ser mais uma tecnologia que é investida de verdade e que criam “novos técnicos” ou melhor, especialistas, para falar cada vez mais sobre gênero e sexualidade.<sup>25</sup>

Michel Foucault (1988) nos provoca a pensar sobre “orelhas em locação” e o que fazemos com a confissão que nós, psicólogas, ouvimos. A psicologia não só irá transformar o que foi escutado por seus pacientes em um saber que pode medir a normalidade, como também irá circular em espaços que irão se tornar uma forma de produção de controle, que antes foram lugares possíveis para o projeto disciplinar, como a escola (DELEUZE, 2000).

[...] eis o que, sem dúvida, sustenta em nós a obstinação em falar do sexo em termos de repressão; eis, também, o que explica, talvez, o valor mercantil que se atribui não somente a tudo o que dela se diz como, também, ao simples fato de dar atenção àqueles que querem suprimir seus efeitos. Afinal de contas, somos a única civilização em que certos prepostos recebem retribuição para escutar cada qual fazer confidência sobre seu sexo: como se o desejo de falar e o interesse que disso se espera tivessem ultrapassado amplamente as possibilidades da escuta, alguns chegam até a colocar suas **orelhas em locação**. (FOUCAULT, 1988, p. 13, grifos meus)

Longe de querer fazer um juízo de valor sobre quem loca suas orelhas, quem paga as orelhas ou ainda querer definir quem toma tal atitude, Foucault (1988) coloca uma questão ainda mais importante: qual o interesse de produzir um investimento de verdade sobre o sexo? Foucault (1988) aposta que o discurso do sexo, a revelação da verdade, a inversão da lei do mundo, o anúncio de um novo dia e a promessa da felicidade estão interligadas. Isto é, se for possível desvendar aquilo que sou, se for possível que alguém diga qual o grande mistério do sexo, finalmente podemos ser felizes. Cria-se um discurso que toma a verdade do sexo como um caminho para a própria felicidade. E tudo que precisa ser feito é revelar nossa “verdade obscura”.

A confissão poderia ser pensada como um aspecto para extensão de investimento de aprendizado interpessoal do capital humano. Antes de me aprofundar nessa questão, é necessário destacar que o movimento de confissão que Foucault (1988) colocou como uma forma de exercício do dispositivo da sexualidade, irá sair da função pastoral e se tornará científica. O tipo de

---

<sup>25</sup> A questão sobre os “novos técnicos” será melhor explorada no capítulo dois.

confissão que estou tratando aqui é aquela que a psicologia faz ao colocar suas “orelhas em locação”. Isto é, aquilo que muito é provocado não apenas pela psicologia, mas em nome de uma sociedade cada vez mais “saudável”, em que o investimento de falar sobre si pode ser uma forma de ser livre e feliz, bem como ocorreu com o “sexo saudável” na educação sexual (CÉSAR, 2009) ou por uma sociedade mais igualitária (SIERRA, 2013).

### **A receita do bolo: como produzir discursos de verdade na escola**

A psicologia pode ser pensada como um lugar privilegiado para falar a verdade a partir de uma norma de gênero e sexualidade. A escola pode ser vista como um lugar em que as formas de controle acontecerão, tentando, de certa forma, incentivar uma sexualidade normal e ao mesmo tempo conter o que escapa das categorias normativas (LOURO, 2010). Nesse sentido, Fernando Altair Pocahy e Priscila Dornelles argumentam que “A escola se localiza no rol destas instituições justamente ao funcionar no sentido de atribuir medidas, regulamentar e reger os sentidos do corpo e da vida – ensinando como viver de uma forma “normal” e de representar “normalmente” o corpo, o gênero e a sexualidade.” (2010, p. 130).

Gilles Deleuze (2000) irá tratar das sociedades de controle a partir do pensamento de Foucault sobre sociedades disciplinares. É fundada na crise generalizada das instituições, no capitalismo desenfreado, que Deleuze irá teorizar sobre as formas de controle. Isso não quer dizer que as formas disciplinares irão desaparecer, mas que poderão ser “devidamente adaptadas”. Nessas adaptações, a escola aparece com “[...]formas de controle contínuo, avaliação contínua, e a ação da formação permanente sobre a escola, o abandono, correspondente de qualquer pesquisa na Universidade, a introdução da ‘empresa’ em todos os níveis de escolaridade” (2000, p.4).

As formas de controle e avaliação contínua desde uma noção de ‘empresa’, me fazem articular com as questões de biopoder e biopolítica tratadas por Foucault. O *homo oeconomicus* é, acima de tudo, empresário de si [...]produz simplesmente sua própria satisfação.” (FOUCAULT, 2004, p. 311). Nesse contexto, Foucault trata do investimento educacional a partir da ideia de empresário de si, da produção do seu próprio capital humano e sua satisfação:

o “aprendizado” escolar e/ou profissional será executado para além de um confinamento para que possa existir uma aprendizagem (assim como nas sociedades disciplinares e de confinamento). O aprendizado, se tornará agora, um investimento.

Nessa lógica, Jamil Cabral Sierra (2013) irá argumentar sobre as novas formas que os dispositivos de controle podem operar na contemporaneidade “[...] atualizam-se em novos procedimentos, novas práticas, novos discursos que asseguram a inclusão de todos sob o pretexto idílico do oferecimento de um mundo igualitário, justo e para todos.” (2013, p. 81). Esses discursos, portanto, também podem vir não só através de exclusão, mas também como uma “celebração” da identidade, se articulando com formas de governo. Nesse sentido, a escola pode ter um papel fundamental na produção de corpos normalizados que “[...]diante das biopolíticas de Estado, se conformarão à heteronormatividade e, em grande medida, aos dispositivos de controle gerados também pela própria pedagogia.” (SIERRA, 2013, p.82).

Foucault (2008) irá analisar que até o afeto e o tempo investido pelos pais também se tornarão uma forma de aprendizado para melhorar o capital humano, problematizando que pais cultos poderiam investir mais nas crianças. Assim, a culpa de muitas Joanas é respaldada em nome de uma inclusão por um mundo mais igualitário e justo, como argumenta Sierra (2013), por um aprendizado que não foi contínuo, mas que foi interrompido por uma questão econômica.

Alguém que produz, que é empresário de si, é também alguém que investe seu tempo para se tornar melhor e uma das formas pode ser através da confissão: o tempo investido para falar sobre seu corpo, sobre sua vida, sobre sua sexualidade, sua carne, seus prazeres sexuais secretos ou não, a forma com que você fala sobre sua sexualidade. Tudo isso será elaborado para que se produza a “verdade” sobre o sexo, uma vez que para articular “[...] o difícil saber do sexo, não na transmissão do segredo, mas em torno da lenta ascensão da confiança” (FOUCAULT, 1988, p. 62).

Nas instituições escolares esse processo de falar mais sobre si pode ser um caráter fundamental para acionar o dispositivo da sexualidade através da confissão de verdade que “[...]se inscreveu no cerne dos procedimentos de individualização pelo poder”. (FOUCAULT, 1988, p. 58). Além disso, o “fale mais sobre si” pode ser uma forma de acreditar que confessar é um exercício de

liberdade, ou pelo menos nos fazer acreditar que somos mais livres por confessar. Nesse sentido, trago a noção de tecnologias do eu, escrito por Nikolas Rose:

As tecnologias do eu tomam a forma da elaboração de certas técnicas para a conduta da relação da pessoa consigo mesma, por exemplo, ao exigir que a pessoa se relacione consigo mesma epistemologicamente (conheça a si mesmo), despoticamente (controle a si mesmo) ou de outras formas (cuide de si mesmo). Elas são corporificadas em práticas técnicas particulares (confissão, escrever diários, discussões de grupo, o programa de doze passos dos Alcoólicos Anônimos). E elas são sempre praticadas sob a autoridade real ou imaginada de algum sistema de verdade e de algum indivíduo considerado autorizado, seja esse teológico e clerical, psicológico e terapêutico, ou disciplinar e tutelar. (2001, p. 41)

É com essa tônica que penso a presença da psicologia nas instituições escolares. Um dos papéis que ela poderá exercer é a da confissão científica, através de uma ideia de “conheça a si mesmo” para ter um melhor capital humano em um lugar como as escolas em que o aprendizado, o espaço, o lugar que se ensina não será apenas disciplinar, mas também uma forma de controle ininterrupta. Essa é uma das formas que a psicologia poderá atuar, contudo, é possível também encontrar outras formas de fazer a psicologia nos espaços escolares, uma vez que “Na escola circulam saberes que engendram tanto os dispositivos e ideais regulatórios de gênero, raça, sexualidade, idade, tanto quanto aqueles que contestam estas mesmas marcações da diferença.” (POCAHY, 2018, p. 31).<sup>26</sup>

As instituições escolares, assim como a psicologia, podem ser pensadas como uma forma de governar as subjetividades que burlam as categorias normativas de gênero e sexualidade. O governo de corpos e subjetividades, ou seja, aquilo que Michel Foucault tratou nos seus últimos cursos como governamentalidade que nada tem a ver com o Estado, mas com a ideia de governar populações, através de práticas de controle e vigilância. É a partir do dispositivo de seguridade que se produz “[...] técnicas de governo aptas a lidar com os fenômenos variáveis da população [...]” (DUARTE, 2010, p. 249),

---

<sup>26</sup> Essa questão será melhor articulada no último capítulo.

isto é, um dos principais objetivos do governo passou a ser as regulações das populações (DUARTE, 2010).

Em uma “sociedade da aprendizagem” que tem como base a ideia de que a educação é um direito fundamental (NOGUERA-RAMIREZ, 2011), as pedagogias podem exercer um papel importante na arte de governar. Entendendo a ideia que a escola “prepara” as pessoas para as funções econômicas da sociedade, ou seja, para o trabalho, a faculdade, o convívio em sociedade, as relações de forma em geral, as pedagogias de gênero vão ser intensificadas nos discursos escolares para disciplinar corpos e discursos dentro das normas de gênero e sexualidade. O dispositivo discursivo faz com que se incite a falar cada vez mais sobre sexo, mas a partir de uma verdade específica, nesse sentido, a psicologia poderá ter um papel fundamental dentro das instituições escolares para que se “fale mais” sobre si.

[...]a escola e demais instâncias de educação formal têm se dedicado, através de seus porta-vozes, de seus especialistas e agregados (médicos, enfermeiras, psicólogos, psicopedagogos, terapeutas de toda sorte) a falar a verdade sobre o sexo e a produzirem, por meio de seus saberes, quais são os corpos inviáveis e quais são os corpos viáveis. (CÉSAR, SIERRA, p. 39, 2014)

Ao analisar a governamentalização e as instituições escolares, as autoras colocam profissionais de psicologia, entre outras categorias, como uma espécie de “porta-voz” da escola. Se a psicologia colocará suas “orelhas em locação” para produzir um saber que será pensado como verdade sobre a sexualidade, ela também poderá se tornar porta-voz junto com outras instituições para produzir, no sentido de escolher, quais corpos estão dentro de uma categoria normativa vigente. A escola, pode ser um espaço fundamental para a proliferação de governo de corpos por meio de discursos produzidos pela psicologia.

Nesse sentido, é importante destacar que tais discursos também podem acontecer “maquiados” de inclusão, que praticados sem uma certa reflexão, podem se transformar em “Um jogo perigoso que alimenta, paradoxalmente, uma noção de diversidade sempre positiva, benéfica e inclusiva, por um lado,

mas que, por outro, provoca o silenciamento de tantas vidas que não se reconhecem nesse modelo político de inclusão.” (SIERRA, p. 37, 2013).

A psicologia será fundamental na “produção de sentidos”, dando nome para experiências (ROSE, 2001), sobretudo com a ideia de “confissão”, isto é, de falar mais sobre si. Nomear as experiências pode ser algo praticado na clínica, assim como em outros espaços, como as instituições escolares, para que seja possível falar mais sobre si, produzir saberes e nomear experiências através de regimes de verdade de poder-saber. Não é necessário que uma profissional de psicologia esteja fisicamente nos espaços escolares para que seus discursos apareçam como forma de regulação, uma vez que o projeto da psicologia é o de administrar pessoas. Nesse sentido, a economia junto com a psicologia “[...]têm fornecido a base para tentativas similares de unificação da conduta em tomo de um modelo único de subjetividade apropriada”. (ROSE, 2011, p. 40).

### **O tratamento**

A psicologia é convocada a falar sobre aquilo que é nomeado de doença mental. No livro *História da Loucura* (2013), Foucault narra como as casas para pessoas que tinham lepra passaram a abrigar pessoas pobres e, com o passar do tempo, também pessoas consideradas loucas. Ele nos conta como essas casas que antes serviam para abrigar pessoas durante a epidemia de lepra irão se tornar o que ficou conhecido como manicômio. Nesse período, um grupo de pessoas consideradas dentro de uma perspectiva da loucura foram confinadas nessas casas que se iriam se tornar futuros hospitais psiquiátricos.

Foucault (2013) nos fala sobre o quanto a dúvida sobre ser ou não louco é algo que circula em relação à loucura. É quase como uma denúncia de si ao mesmo tempo que também é preciso denunciar o outro. Esse argumento em relação à loucura lembra aquilo que Foucault trata sobre sexualidade ao mencionar que é necessário a sexualidade periférica existir para que a sexualidade considerada normal exista. Essa dúvida que paira tanto sobre a loucura, como para a sexualidade não normativa, é um dos mecanismos que faz com que as pessoas tentem a todo momento se mostrar de uma forma considerada “normal”. Um movimento, que parece quase um alívio, de falar

sobre si e seus supostos comportamentos normais, além de uma tentativa de denunciar comportamentos que fogem das categorias normativas.

Nada mais neoliberal do que acreditar que podemos fazer nossas próprias escolhas em nome de uma “vida melhor”, sobretudo por verdades produzidas através de instituições e saberes investidos de verdades e autorizadas a falar sobre como devemos ser tratar as nossas próprias subjetividades. (ROSE, 2001). Nesse sentido, a psicologia e a escola podem ser espaços centrais para produção de subjetividades e condução de conduta, fazendo com que entre na lógica do “[...]campo estratégico geral de todos aqueles programas de governo que se veem como liberais tem sido definido pelo problema de como indivíduos livres podem ser governados de maneira tal que eles vivam sua liberdade de forma apropriada”. (ROSE, 2001, p. 40 e 41).

O internamento de pessoas consideradas loucas como uma continuação da lepra, não deve ser visto como uma forma de exclusão, mas parte de uma nova técnica de exercer o poder: o tratamento. (FOUCAULT, 2013). O investimento de verdade da psicologia sobre a concepção do que é loucura irá se afinar com os novos dispositivos de controle. Se antes o tratamento seria a partir do confinamento, faz-se necessário pensar os novos dispositivos de seguridade na contemporaneidade e as novas formas de normalização. Já que a norma opera como “[...] uma medida e um princípio de comparabilidade, a norma opera no sentido de incluir todos, segundo determinados critérios que são construídos no interior e a partir dos grupos sociais.” (LOPES, 2009, p. 159).

O tratamento destinado às pessoas que fogem das categorias de gênero e sexualidade tem como um dos seus principais interesses tentar explicar, ou melhor, desvendar, o desejo de “tornar-se” gay, lésbica, bissexual, pessoa trans e travesti e de mulheres que não queiram se comportar a partir de uma lógica patriarcal. Como forma de tratamento, é necessário que se fale cada vez mais e que se promova esses discursos.

Uma das formas é fazer com que se fale sobre si a partir dos discursos criados pela psicologia, promovendo a “psicologização do eu” ancorada numa lógica machista, cis-heteronormativa e racista. Os lugares que antes eram destinos de pessoas consideradas loucas para um projeto disciplinar, como o manicômio ou a escola, podem tomar outras formas e tecnologias na

contemporaneidade. Maura Corcini Lopes analisa as políticas de inclusão e a governamentalidade na escola:

A inclusão, via políticas de inclusão escolares, sociais, assistenciais e de trabalho, funciona como um dispositivo biopolítico a serviço da segurança das populações. Ao estarem incluídas nos grupos, nos registros oficiais, no mercado de trabalho, nas cotas de bolsa-assistência, na escola, etc., as pessoas tornam-se alvos fáceis das ações do Estado. Trata-se de ações que visam a conduzir as condutas humanas dentro de um jogo com regras definidas, no interior dos distintos e dos muitos grupos sociais. Tais regras não engessam as relações e nem mesmo as participações variadas da população e dos indivíduos em cada ação em que se mobiliza ou é mobilizada. (2009, p. 156)

A escola é terreno fecundo para disseminação de um discurso psi sobre gênero e sexualidade, a partir de um aparato de inclusão que se associa com o dispositivo biopolítico que quer regular os corpos que circulam pela escola. Se o “sexo saudável” é: “[...]uma ‘epistemologia’ da saúde, da responsabilidade, e do binômio risco/segurança vem produzindo uma educação sexual definida sobre o ‘bem viver’”. (CÉSAR, 2009, p. 44). Maria Rita de Assis César (2009), compreende que algumas disciplinas, como a psicologia do desenvolvimento, foram essenciais para delimitar o que é saudável e viver bem no contexto escolar, desenhando assim novas formas de “[...]governo sobre os corpos de crianças e jovens.” (CÉSAR, 2009, p.44).

Os corpos que subvertem as normas de gênero e sexualidade são colocados como um “problema” a ser resolvido dentro das instituições escolares (mesmo que tal movimento seja justificado a partir de uma “boa intenção”) em nome de uma vida melhor. A saúde mental poderá se tornar uma nova forma de governar corpos desde a escola. Se a escola é [...]um locus específico, a esse espaço institucional que a Modernidade inventou e no qual se dão processos de ensinar e aprender previamente planejados/programados e, depois, avaliados.” (VEIGA-NETO, 2013, p.4) e todo “[...]sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.” (FOUCAULT, 2012, p. 41), também quero pensar as práticas da psicologia na escola, no âmbito de gênero e sexualidade, naquilo que chamamos de “presente”.

## NO ESPAÇO-TEMPO DO PRESENTE

Nunca fui muito fã de rap, mas de tanto ouvir junto com Diego acabei aprendendo a gostar. Uma vez perguntei para ele “você não acha violento?”, ele riu e olhou para onde estávamos. É violento porque é verdade ou é verdade porque é violento? Hoje eu decidi sair de casa ouvindo Black Alien, estava com saudades do Diego.

“Você se assusta com o barulho da bala?”

Eu aprendi desde moleque a adivinhar qual é a arma”

Eu ainda me assustava com o barulho do tiro, mas aprendi desde muito cedo de que o medo e o barulho iriam conviver comigo durante quase toda minha existência. Passei olhando por todas as casas do meu bairro, olhei bem para todos os cantos e becos. O carnaval já tinha passado, mas todo mundo estava num clima de olímpiadas 2016 no Rio de Janeiro, e por isso, o carnaval praticamente tinha continuado. A cidade estava bonita, pelo menos de um lado (que não era o meu). Mas, havia algo no ar. Ouvia algumas comemorações, gritos, xingamentos, dor, alívio. Tudo parecia vir do mesmo lugar e mesmo assim era diferente. Decidi continuar meu caminho e ir para a escola, quando descobri que a primeira mulher que foi presidente do país foi retirada. Impeachment, eles disseram. Ainda que ouvisse algumas promessas que diziam que a vida iria mudar para melhor ou mesmo que isso não iria mudar nada, eu já não era mais uma criança. Eu tinha um corpo que se movimentava pela cidade e que ouvia acusações sobre meu próprio corpo, agora na adolescência. Eu queria viver com ele, mas as pessoas gostariam que ele morresse.

“Sapatão”, era o que acusavam Dilma Rousseff de ser. Ela também era acusada de ser algo assim como eu. Mas, acho que sua maior acusação foi a de ser mulher e estar na presidência. As pessoas se ofendiam muito mais com o fato dela ser mulher, do que com qualquer coisa que ela tenha feito no governo dela. Sua administração ficava em segundo lugar. O que importava era que ela é uma mulher, sem homem. Quando Michel Temer assumiu e sua esposa, “bela,

recatada e do lar” acolheu o papel que tanta gente queria, as coisas fizeram mais sentido do que quando diziam que a vida iria melhorar. Pra quem?

Os meses passaram e ainda não tinha notícias do Diego. Mas, ficava aliviado por saber que ele estava vivo. Sempre que possível ia lá na casa da mãe dele conversar e saber notícias dele. Ela sempre me dizia “não deixa de ir pra escola”. Eu ia para a escola todos os dias. Agora, um pouco mais velho, percebo que a minha escola tinha uma marca. E falo marca porque todas as pessoas achavam que nossa escola tinha algo de diferente, de problemático. Todo mundo achava que quem estudava lá no mínimo era problemático ou iria dar algum problema no futuro. Um dos meninos dizia “se me olham como bandido, vou voltar aqui pra que?”. Eu também não sabia, mas voltava. As pessoas me olhavam de forma diferente daquele menino. As pessoas pareciam ter ao mesmo tempo medo e dúvida sobre mim, como se de repente aparecesse uma grande interrogação na frase “é menino ou é menina”, ao passo que também se perguntavam o que fazer com isso, como se fosse problema deles.

Não tô exagerando sobre minha escola. Até ônibus foram desviados para não passar diretamente ali. Não era incomum ficarmos trancados na hora da saída porque tinha gente do lado de fora recrutando meninos como eu, na faixa de 15 anos. Pessoal descia pra nos “convidar” pra fazer arrastão nas praias da zona sul. Olimpíadas já tinha passado. O arrego tinha acabado. E mesmo que só um lado da cidade tivesse sido maquiado, agora tinha a certeza que a coisa toda voltou ao normal. Na minha escola o clima de pós-olimpíadas começava com essa ameaça maquiada de convite. Os meninos iam. Se não fôssemos, algo de ruim poderia acontecer com nossas famílias ou mesmo com a gente. Nesses dias os meninos me chamavam mais ainda de viado e bichinha porque eu ficava com medo, não queria ir. “Filhinha da mamãe! Filha mesmo porque você é uma menina”. Tudo que era ligado a feminilidade era falho e ruim para eles. Sentia um ódio que não era deles. Era como se aprendessem a sentir todo o dia, mas a única opção dada para eles era sentir raiva e ódio do que são.

Nos jornais era só desgraça. Greve em tudo quanto é lugar. A Priscilla trabalhava como ascensorista na UERJ e tinha meses que ela não recebia seu salário. Nem ela e nem as outras pessoas que trabalhavam lá. Por isso, minha mãe e a Renata estavam se juntando, fazendo rifa, o que fosse possível pra ajudar a Pri. Um dia quando cheguei em casa ela estava chorando muito, com

os olhos fundos da dor e do medo da fome. A Pri era mãe de duas crianças pequenas, o pai delas ajudava quando dava, ou seja, nunca. A mãe dela que ajudava a cuidar das crianças, além da minha mãe e da Renata. Minha mãe falava alto pra ela: você não tá sozinha. Renata abraçava a Pri da forma mais carinhosa que poderia. Elas ficavam fortes quando estavam juntas. Fui dar um abraço na Pri e só ouvi depois ela sussurrando para minha mãe e pra Renata:

-Se eles não estão pagando nem quem dá aula, nem o povo que é concursado, por que vão me pagar? Eu só sou uma mulher que controla os elevadores. Vão esquecer de mim.

Umás semanas depois minha mãe contou que o povo que estuda na faculdade que a Pri trabalha estava se juntando para ajudar as ascensoristas com o salário atrasado. Estava todo mundo com o salário atrasado: professor, ascensorista, gente da administração, pessoal da rede pública de ensino. Muita gente que trabalhava para o estado do Rio de Janeiro estava sem receber. Minha mãe disse que a dor também podia unir as pessoas. Será que minha mãe, Renata e Pri se uniam pela dor de ser mulher?

Levei a rifa que minha mãe e a Renata tinham feito pra ajudar a Pri pra vender na escola. A Renata tinha preparado uma cesta cheia dos cosméticos que ela vendia para sortear na rifa, ela estava juntando dinheiro o ano inteiro vendendo esses produtos. Ela disse que próximo ano iria realizar o sonho dela, que era entrar na faculdade de direito. Quando eu era criança ela dizia que queria ser advogada pra defender gente que era como a gente. Eu achava aquilo muito bonito. No meu olhar infantil, ela era um tipo de super-heroína.

A rifa quem comprou foram só alguns professores, incluindo o professor Jorge. E a Rita que era da merenda. Ela e eu criamos uma amizade bem bonita com o tempo. Ela me chamava de guerreiro e percebia que ela chamava as meninas de princesa. Depois que eu perguntei se poderia ser uma princesa-guerreira, ela parou de me chamar de guerreiro e de chamar as meninas de princesa. A Rita me abraçou emocionada naquele dia e trouxe um doce a mais pra mim. Ela olhava pra mim de um jeito que se importava.

A minha escola estava funcionando normalmente, apesar da greve em várias escolas estaduais. Eu estudava em uma escola municipal. Mas, as coisas

não eram tão boas quanto pareciam. Tinha um clima estranho e cheio de medo no ar. Professor Jorge vivia falando disso, do que estava por vir, pra eu me cuidar, pra prestar atenção. Ele vivia com medo. Todo mundo parecia com medo. Eu fiquei com mais medo do que já tinha.

As aulas do professor Jorge ficaram cada vez mais diferentes. Ele andava meio cabisbaixo, com um olhar cheio de medo e indignação. Perguntava para ele o que estava acontecendo e ele só dizia que não podia falar. Com o tempo fiquei sabendo que ele não podia falar mesmo. O professor Jorge era um dos poucos professores que falava abertamente sobre sexo na escola. Dizia coisas que todo mundo achava engraçado, afinal, agora já éramos adolescentes em busca da liberdade, de querer saber do que se trata esse o sexo, o nosso sexo, nossa sexualidade, a sexualidade do outro.

Nada mudou para mim. Minha sexualidade sempre esteve em pauta na boca de todas as pessoas da escola. A impressão que tinha é que cada vez mais podiam falar o que quisessem sobre ela, só que de uma forma mais violenta. Ouvi cada vez mais pessoas falando sobre “ideologia de gênero” e “escola sem partido”. Muitos dos meus amigos brincavam, dizendo que eu era fruto dessa ideologia de gênero.

Quando todo esse burburinho estava começando aquela psicóloga especialista em gênero voltou. Achava engraçado como as meninas e os meninos da escola gostavam dela. Uma vez ela estava passando e um dos meninos disse “tudo bem, a tia é de boas, não olha a gente como bandido”. Estávamos na pracinha, eu lendo um livro e os meninos brincando entre si. Esse era um dos grupos dos meninos que estudavam com essa psicóloga. Eu tentei assistir as aulas dela da última vez que ela esteve na minha escola, mas descobri que só podia entrar quem tinha 13 anos pra cima. Agora eu tinha 15, era minha chance de perguntar pra ela o que fazer com alguém como eu.

Quando ela chegou na praça, fiquei surpreso porque sentou junto com a gente. Ela cumprimentou todo mundo e um dos meninos que ela não conhecia disse “esses são seus piores alunos, né?” e ela imediatamente respondeu “são os melhores”. Um dos meninos riu alto, disse que foi a primeira vez que o “Ceará” foi elogiado. O Ceará era um menino que quase todos os professores não gostavam, quase todo dia era revistado só porque era fichado, mas ele vivia dizendo: “eles colocaram no meu porque sou de menor, nunca fiz nada não”.

Nesse dia me juntei pra conversar com eles. Esse grupo de meninos não me tratava mal, às vezes achava que eles só não sabiam muito bem como falar comigo porque me achavam diferente deles. Disse pra psicóloga que gostaria de participar dessa vez das aulas dela e combinei de estar lá no próximo encontro. Quinta às 11 horas da manhã, ela nos chamaria na sala de aula. Um dos amigos do Ceará virou pra psicóloga e disse: “tia, vou virar bandido mesmo, é assim que eles me olham. A polícia vai lá e mata a gente, não tá fácil não, tia”.

Achei que ela fosse falar algo ruim pra ele, mas ela era parecida com o professor Jorge. Ela conversou, sem julgá-lo ou dizer simplesmente para não fazer. Depois ela começou a falar da história dela, dos irmãos, dos amigos, do Nordeste. Diferente do que muita gente dizia, ela falou que não era fácil mesmo, que muitas pessoas não queriam que algumas pessoas estivessem na faculdade, mas que ela acreditava que aquele lugar não tinha dono. É nosso também. Os meninos ficaram empolgados em saber do amigo da tia que era negro, tinha vindo da favela que nem a gente, mas que agora era advogado. Também gostaram de saber da história dela, até parecia que ela era gente como a gente. Quando ela estava indo embora o menino disse “tia, mudei de ideia, quero ser advogado e ajudar quem precisa, a senhora acha que consigo?”. Ela disse que acreditava nele.

Pela fala daquele grupo, percebi que talvez fosse uma das primeiras vezes que se falava sobre outras possibilidades de vida com eles. Eu tinha muita sorte porque minha mãe, Renata e Pri sempre falavam essas coisas pra mim. Mas nem todo mundo tinha a mesma sorte que eu e me dei conta disso naquele dia. Por mais que a psicóloga tentasse e fosse uma pessoa bacana, o nosso dia a dia era muito diferente. Muitas vezes nos empurravam pra um lugar que não era bem o que eles queriam, mas era o que dava, o que tinha. Minha mãe sempre foi rígida com a minha educação, como era adolescente aquilo me deixava com muita raiva. Mas, com o tempo eu também entendi que aquilo foi importante pra mim. Foi um ato de amor.

Nesse dia fui pra casa pensando no que eu queria fazer. Fiquei pensando na história do amigo da tia-psicóloga e também na Renata, que ia começar em breve o curso de direito. O que significava educação pra gente? O que se pode fazer com ela? O que o Ceará iria fazer com os estudos? O que eu poderia fazer com os estudos? Minha mãe nunca terminou a escola, a Pri tinha terminado anos

atrás com muito esforço, disse que queria achar um emprego melhor. O Diego tinha desistido de vez de estudar. A educação é direito de todos, era o que diziam.

Foi divertido ficar com os meninos na praça, mas tinha que ir embora porque já era tarde, se minha mãe chegasse em casa e eu não estivesse lá sem ter avisado, a coisa ia ficar ruim pra mim. Normalmente chegava em casa a tarde e já estava de noite. Cheguei em casa, lavei a louça e fiz um sanduíche de pão com mortadela pra esperar minha mãe chegar. Ela estava me ensinando a cozinhar, meio a contragosto, mas ela dizia que era importante, então eu obedecia. Fui fazer a lição de casa enquanto minha mãe não voltava. Depois fui pro meu quarto fazer o que mais gostava: esquecer o mundo que vivia.

Com o tempo e a adolescência fiquei cada vez mais tímido. O mundo que tinha construída com as “minhas mães” ainda era muito importante, mas algo havia mudado em mim. Adorava vê-las, admirava-as e fechava os olhos para lembrar dos momentos na infância em que estávamos juntos. Na minha cabeça tudo parecia mais bonito. O universo das divas pops era cheio de cores como eu sempre gostei. Tinha brilho, purpurina e as divas que eram a própria extensão das “minhas mães”. As roupas que elas usavam, as maquiagens, as personagens que criavam, as músicas que eram, para mim, um processo terapêutico. Não tenho dúvidas que aquele mundo me salvou de alguma forma. Naquele período, estava viciado das músicas da Mulher Pepita e da Leona Vingativa. “Na terra de malandro, nós somos bandidas”, cantava Pepita. Eu gostava dessa frase, ela me dava esperança de alguma forma.

Apesar de estar tudo muito ruim, aquele ano estava sendo intenso para mim. Vi muita gente como eu na música, na TV, na internet. Mesmo sem saber direito ainda o que era, me identificava com todas elas: Mulher Pepita, Leona Vingativa, Pablllo Vittar, Glória Groove, Lia Clark. Fora todas as divas internacionais, amava muito a Lady Gaga que vivia dizendo que sim, nós nascemos assim. Eu sabia tudo sobre as divas pops. Passava horas pesquisando sobre Cher e Madonna. Assistia todas as temporadas do RuPaul. Ensaiaava performances secretas no meu quarto. Criei um mundo em que podia perguntar o que era ser menino, que poderia brincar com as texturas de meu gênero e com os tecidos da minha sexualidade.

E foi nesse mundo que eu comecei a experimentar meu próprio corpo. A mudar meu cabelo, a desenhar minha sobrancelha, a mudar a cor das minhas unhas, a movimentar minhas pernas, a mexer meus braços como se estivesse tocando em todo os tecidos que construí para mim, reinventando, criando, produzindo meu próprio Vinicius.

Minha mãe chegou e fui ajuda-la no jantar. Ela tinha achado um emprego perto lá de casa e parecia mais feliz. Também complementava a renda fazendo bolo e doces por encomenda. Cortava a cebola quando minha mãe saiu do banho e a voz de outra diva pop que minha mãe adorava começou a cantar:

“Mas tem que me prender, tem que seduzir  
Só pra me deixar louca por você  
Só pra ter alguém que vive sempre ao seu dispor  
Por um segundo de amor, ôôôô”

Minha mãe adorava a Alcione. Mas, nos últimos tempos ela estava ouvindo tanto essa música que achava que ela andava apaixonada. Eu ri junto com ela, enquanto cantávamos. Já era tarde da noite, tínhamos jantado e estávamos quase prontos para dormir. Amanhã o dia começava cedo. Foi mais ou menos aí que ouvi um grito e depois outros mais distantes. Minha mãe ficou preocupada, olhou para a rua, mas parecia que nada estava acontecendo. Não tinha barulho de tiro nem nada. Minha mãe mudou de canal pra ver se achava alguma notícia. Tinham assassinado Marielle Franco, a vereadora que tinha começado seu legado no início daquele ano. Minha mãe olhava para o jornalista que dava a notícia no jornal e me abraçou. Fui dormir com medo e pensando nas palavras do professor Jorge “tome cuidado”. O que significava aquilo? Podiam matar uma vereadora? Por que mataram a Marielle? Quem matou?

No outro dia a vida parecia correr normalmente. Na escola, algumas pessoas comentavam sobre o assassinato. Foram cinco tiros na cabeça, o que queriam eliminar com isso? Fui conversar com o professor Jorge que dizia que mataram porque ela era mulher, negra, da periferia e amava outras mulheres. Isso lá era motivo pra matar alguém? Eu sempre fazia muitas perguntas pra mim, não ousava perguntar pra ninguém, mas naquele dia perguntei pro prof. Jorge: se ela se tornou vereadora é porque a maioria quis, ela tem que ficar lá e fazer

as coisas de vereadora, mesmo que algumas pessoas não gostem. Não era isso que significava democracia? Ele chorou, sem me responder. Mas, acho que de alguma forma eu entendi o que tinha acontecido.

Nesse dia tinha combinado de ir pro centro da cidade com minha mãe para comprar algumas coisas, ela iria fazer encomenda de bolo e doce no final de semana. Quando chegamos lá tinha uma multidão de gente gritando pela Marielle Franco. Ficamos olhando por um longo tempo toda aquela multidão que era composta por muitos abraços, choros sufocados no carinho do ombro de outras pessoas que também choravam. Gritos de protestos. O recado era direto e simples: não iriam matar o que Marielle defendia. E parece que estavam certos, meses depois elegeram algumas deputadas que chamaram de “sementes da Marielle”.

Na semana seguinte, fui pela primeira vez na aula da tia-psicóloga, que só depois fiquei sabendo que ela chamava de oficina. Ela explicou que estava ali por conta de um projeto da ONG que ela trabalha e que ali iríamos debater sobre violência, gênero, sexualidade e raça. Nossa participação era voluntária, então quem não quisesse estar ali não era obrigado. Umas 5 pessoas saíram. Eu fiquei. Depois disso, ela se apresentou pra gente e falou um pouco dela e do seu trabalho. Quando ela disse que era cearense todo mundo fez barulho. E alguém gritou “olha aí Ceará” e ela disse que era cearense sim, com muito orgulho. O Ceará disse que veio pequeno pro Rio e nem se lembra bem do Ceará. Contou também que quando chegou no Rio a professora de português disse que ele tinha que “consertar” o sotaque dele. Ficamos um tempo conversando sobre preconceito contra nordestinos, que na época eu nem sabia que existia.

Uma das meninas começou a apresentação, falou o nome e disse que queria tá ali porque queria paz, disse que muitos meninos não deixavam ela em paz só porque ela gostava de meninas. Ela já era mais velha do que eu, devia ter uns 17 ou 18 anos. Fiquei completamente admirado pela coragem de dizer quem ela era na frente de todo mundo. Antes que qualquer pessoa falasse por ela, ela mesma disse. Quando uma das outras meninas foi se apresentar, houve um grande tumulto. Sempre era um burburinho quando a Mariana falava, porque ela era conhecida como “a menina que dava pra todo mundo”. Quando ela estava se apresentando, alguém gritou se ela iria estar naquele lugar hoje à noite e ela

gritou: “por que? Você quer ir lá? Ou foi bom só uma vez?” Todo mundo riu e só pararam quando a tia-psicóloga perguntou: e qual o problema de uma mulher que dá pra todo mundo? Todo mundo ficou em silêncio, até uma das meninas falar: fala aí, gente! Debatesmos sobre isso durante um tempo.

Quando fui me apresentar fiquei tímido. Sempre tive dificuldade de falar, ainda mais se era sobre mim. Era como se tivesse algo na garganta que me impedia de falar. Consegui dizer que me chamava Vinicius. A tia não insistiu para que eu falasse mais, mas comecei a ouvir umas vozes na sala. “Viado”. Depois que ouvi essa palavra mais uma vez, criei coragem de algum lugar e disse que queria falar sobre aquilo, sobre ser viado, sobre sexualidade, sobre essa coisa de “homem com homem”.

A sala se tornou um barulho infernal. Pude ver o sorriso da Aline, a menina que se apresentou primeiro, no outro lado da sala. Me concentrei no sorriso dela, enquanto a tia tentava acalmar a turma e ainda debater sobre o que estava acontecendo. Ouvi alguém dizendo que não queria ficar perto de mim, que não queria fazer as atividades comigo. O menino que disse isso era visto como o “garoto problema” da escola, ele encarava a tia-psicóloga de uma forma que dava a entender que queria botar medo, mas parecia que ela não se importava. Teve um dia que ele perguntou “a senhora não tem medo não?” E ela disse “de que? Eu te acho muito engraçado! ”. Desde esse dia ele começou a falar com ela de forma mais amigável e no final das oficinas ele até abraçava a tia.

Mas, naquele dia estava difícil acalmar todo mundo e conversar ao mesmo tempo. Quando conseguiu, ela disse pra mim “vamos sim falar sobre isso”. Eu não sabia muito bem o que esperar daquela aula, mas quis anotar tudo que ela iria falar. Ela sabia o que significava ser menino e o ser menina. Para minha surpresa, ela não falou muito sobre isso. Pelo contrário. Ela perguntou o que a gente achava que era ser menina, depois perguntou o que significava ser menino e foi anotando na lousa. No lado da menina tinham coisas relacionadas a ser vadia, mãe, dona de casa, sensível. E dos meninos a ser forte, pegador, gostar de futebol e não chorar. Depois, ela trocou e perguntou se a gente já tinha conhecido uma mulher forte, se não conhecíamos um homem sensível. Começou a questionar o porquê o comportamento era destinado a meninas e o outro para os meninos. Sim, eu conhecia. Minha mãe era uma mulher forte. Eu era um menino sensível.

Depois desse dia me aproximei da Aline e fomos construindo uma amizade durante o pouco tempo que as aulas da tia-psicóloga acontecia. Fui percebendo que ela não dava aula de gênero e sexualidade, como achei que ela faria. Na verdade, ela levava umas brincadeiras, que ela chamava de dinâmica, para fazer a gente falar sobre vários assuntos. Em um outro dia, fizemos uma atividade em que tínhamos “personagens”, eu não quis participar, mas um pouco mais da metade da sala topou. Pedimos para a tia-psicóloga fazer um e ela fez o “sou negro!”. O personagem que ela criou era a história de um homem negro que fazia medicina, morava no bairro Glória, mas que era de Nova Iguaçu. Nesse momento, a turma inteira ficou séria e parou de brincar. Todo mundo prestou muita atenção no personagem e a cada vez que alguém fazia uma pergunta e ela contava uma história, a turma inteira prestava muita atenção. Quando terminou ela questionou sobre o silêncio que ficou na sala e um dos meninos disse “tia, é porque é um bagulho sério”. Ela concordou que era sério e perguntou porque eles tinham brincado com outras coisas, pois homofobia e machismo também eram coisas sérias.

Tinha dias que ela não conseguia fazer as dinâmicas porque ficava todo mundo disperso e sem foco. Um dos dias foi quando ela passou alguns trechos do documentário chamado “Bichas” pra gente assistir. Ela teve que parar várias vezes para conversar com toda a turma. Fui falar com ela no final, para dizer que gostava muito do que ela dizia e para que ela não ficasse triste por não ter conseguido fazer a discussão como queria. Ela disse:

- Acredito que saber lidar com esses momentos é uma aprendizagem que levarei dessa escola. Nem sempre é possível esperar um retorno de toda a turma, mas não é por isso que vocês não estão interessados. Muitas vezes vocês só estão cansados. A grande maioria, mesmo menor de idade, trabalha diariamente, algumas vezes esse é o espaço que vocês têm para conversar sobre certas coisas. Enfim, o retorno não será o mesmo para todas as pessoas e todas as escolas e por isso precisamos estar atentas para o que vocês têm para dizer.

Uma das meninas disse: “tia, sabe por que gostamos de vocês? Porque você nos dá o amor que a gente não tem em casa e nem na escola”. Ela abraçou a menina. No próximo e último encontro fizemos uma dinâmica que me fez

pensar que eu não era tão branco quanto pensava. Nesse dia fui pra casa com a voz da Linn da Quebrada gritando na minha cabeça.

“Bixistranha, loka preta da favela  
Quando ela tá passando todos riem da cara dela  
Mas, se liga macho, presta muita atenção  
Senta e observa a sua destruição  
Que eu sou uma bixa loka preta favelada  
Quicando eu vou passar e ninguém mais vai dar risada  
E se tu for esperto, pode logo perceber  
Que eu já não de brincadeira (eu vou botar é pra fuder)”

Aquele dia foi importante não só pra mim, mas pra muita gente. A dinâmica pedia pra gente dar passos pra frente ou pra trás, conforme as afirmações que a tia ia fazendo. Uma das meninas pediu pra falar a sós com a tia e esperou todo mundo ir embora. Nunca soube o que ela disse, mas parecia ter sido algo que mexeu com ela, assim como mexeu comigo. Depois fiquei sabendo que esse foi o último dia de oficina. Quando voltei das férias fiquei sabendo que ela não iria mais voltar.

A Aline ainda estava por lá, o que me deixou aliviado. O semestre foi passando rápido e no meio dele comecei a ouvir e ver cada vez mais pessoas dizendo “ele não” e outras falando de um “mito”. O professor Jorge estava sempre com um adesivo escrito “ele não” na roupa e quando chegou ao segundo turno das eleições vi mais pessoas na escola fazendo o mesmo. Quando o professor Jorge conversava sobre o tal “mito”, a sala ficava alvoraçada. Alguns xingavam, outros apoiavam.

Quando uma das aulas acabou falei para o professor Jorge que esse cara que queriam eleger parecia querer esmagar todo mundo. Ele imediatamente disse: não todo mundo, mas um grupo de pessoas, como eu e você. Olhei para ele e vi o quanto ele estava cansado. Muito tempo se passou desde o dia que ele chegou preocupado na sala da diretoria porque eu tinha apanhado. Ele disse para mim:

- Tá tudo bem ser homem e gostar de homem. Nunca falei diretamente pra você porque você nunca conversou comigo sobre isso.

- Eu tenho medo de falar, de perguntar, tenho medo de...
- Medo é uma estratégia pra gente não ser quem é.
- Minha voz desaparece quando eu tento. E eu já tentei muito.
- Existem outras formas de falar, não precisa necessariamente ser pela sua voz.
- Não?
- Você pode escrever, você pode dançar, você pode desenhar. Olha para você, a forma como se expressa. Você já está dizendo quem é.
- Dançar? – naquele momento tudo que fazia com meu corpo se tornou um cotidiano para mim, não sabia que também era um ato político.
- Sim. Vinicius, não sei se vou estar ainda nessa escola próximo ano. Mas, não quero perder o contato com você. Vamos nos adicionar nas redes sociais, se precisar de algo me avise.
- Por que você não sabe se vai estar aqui próximo ano?
- Porque eu não tenho medo de falar e nem de ser quem eu sou.

Nas redes sociais vi que o professor Jorge era casado com outro homem, o Michel, que era engenheiro. Eles tinham muitas fotos juntos, inclusive em vários protestos. Vi muitos vídeos e textos que ele compartilhava por lá e fiquei feliz de saber tudo aquilo. O professor Jorge além de trabalhar na escola parecia sempre trabalhar fora dela também. É como se ele continuasse dando aula onde ele fosse. Falava sobre as questões que falava em sala de aula em outros lugares e espaços. O seu ato de educar nunca terminava.

Conversei sobre tudo isso com a Aline, que me ensinou muito sobre algo que ela defendia, o feminismo. Naquele dia tive a certeza que o corpo das mulheres é um “campo de batalha”, sobretudo se você for negra, da periferia, lésbica. Se você não for do jeito que os homens querem. Eu gostava de conversar com a Aline porque sem saber ela respondia muitas das minhas perguntas e me ajudava a fazer outras. Ela se tornou a minha melhor amiga, ainda que muita gente achasse que estávamos namorando. Minha mãe gostava muito dela também. Com o tempo eu também coloquei o adesivo do “ele não” e conversei com a minha mãe que, ele queria fazer mal pra pessoas como eu e como ela. Minha mãe sempre gostou de conversar sobre política e também quis conversar com outras pessoas sobre o que estava acontecendo no Brasil.

No final do ano tivemos a certeza que a maioria do país escolheu dizer sim para ele. Eu fiquei alguns dias apenas paralisado, lembrando do que o professor Jorge dizia “o medo é estratégia deles”. Só aí consegui me movimentar. Estava indo para a escola, quando vi a mãe do Diego passando e perguntei sobre ele. Ela chorou desesperadamente e algumas pessoas olharam pra mim de uma forma terrível, não sabia o que tinha feito de errado. “Ele morreu, garoto metido”, disse uma das amigas dela. Engoli seco e não consegui segurar minhas lágrimas. A mãe dele me abraçou e disse que ele gostava muito de mim, que me tinha como irmão.

Mais tarde fui saber que o Diego tinha um irmão como eu que era mais velho que ele, mas tinha sido assassinado. Ele nunca comentou sobre isso comigo, mas compreendi porque ele cuidava tanto de mim. O irmão deve ter sofrido muito quando as pessoas o chamavam de “viadinho” e o Diego entendeu do pior jeito que isso machucava. Diego foi assassinado também, mas pela polícia. Muita gente quis me dar um motivo para ele ser assassinado, mas nada justifica alguém ser morto porque estava bebendo com amigos na rua. Nada. Se a vida da vereadora não importava, porque a do Diego importava? Quais são as vidas que importam?

Cheguei na escola nesse dia atordoado e vi que a tia-psicóloga estava lá, tinha ido entregar algumas coisas para diretora. Quando cheguei ela estava falando com a Rita, a tia da merenda, que também fez oficinas com ela. Abracei a tia Rita aliviado, me sentia seguro com ela. Quando consegui, olhei para a psicóloga e falei:

- Sempre quis te perguntar algo. Me disseram, na primeira vez que você veio, que você é especialista em gênero e sexualidade, que você entende as pessoas. No começo queria te perguntar o que significa ser menino, menina e o que eu faço com isso. Agora eu queria perguntar por que é que as pessoas querem tanto falar sobre a gente, querem tanto definir, pisar, humilhar, matar, bater, cuspir. Nossos corpos não são de plástico ou de vidro. Aqui há carne, osso e sangue. A gente tem que pagar pedágio pra viver só porque somos assim: pretos, pobres, bichas, travestis, sapatão, ou qualquer coisa que não gostem. Nós pagamos com nosso corpo! O corpo de tantos que já se foram, o corpo daqueles que tentam calar. Nos pedem para ser pacíficos. Como ser pacíficos

se em nossos corpos não há paz? Por que esses corpos não importam? Só porque somos o que somos não podemos mais viver e nem desejar?

### **(Auto)ficções do presente: (des)encontros na/com a escola**

“Todo dia depois que o sol se retira eu me revisto de  
belezas lisas  
ideais maciços  
e texturas macias  
E sempre acabo cuspiendo à bile conhecimentos  
que não só não são meus,  
mas que não me aceitam.”

Octavio Moraes<sup>27</sup>

Valho-me desse trecho para iniciar este capítulo por muitas vezes cuspir meus conhecimentos, como numa tentativa de elaborar todos eles, ainda que saiba que nunca poderei abraça-los (seja por conta de onde vim ou por me interessar por saberes considerados desimportantes). Como bem lembra o autor, os conhecimentos não só não são meus, mas eles também não me aceitam, não me desejam, não me permitem e em certos momentos chegam até a me expulsar. Contudo, como argumenta Foucault, uma genealogia é feita de saberes outros. Eu também posso criar outras formas de conhecimento ou, como venho tecendo com Vinicius, deixar esses conhecimentos cada vez mais (mal)ditos e (in)mundos.

Trata-se da insurreição dos saberes, não tanto contra os conteúdos, os métodos e os conceitos de uma ciência, mas de uma insurreição dos saberes antes de tudo contra os efeitos de poder centralizadores que estão ligados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa. [...] são os efeitos de poder próprios a um discurso considerado científico que a genealogia deve combater. (1979, p. 171)

---

<sup>27</sup> Para ver o texto completo, veja: <https://maresvaziado.blogspot.com/2020/02/todo-dia-eu-caio-do-2-andar-e-como.html?m=1> Acesso em 01/02/2020.

Na genealogia deve-se ter interesse nas disputas de poder e nas questões que estão sendo trazidas à tona para compreender quem/o que compõem o jogo. Nessa ferramenta-conceito pouco importa a origem ou os significados “escondidos”, o que se conta é a história das interpretações, como Foucault fez com a loucura por exemplo, perguntando quais foram os caminhos que produziram o que entendemos por loucura. Nesta pesquisa, pergunto quais foram as condições que possibilitaram a psicologia e a escola compor as tramas de gênero e sexualidade, a partir do governo dos outros e do governo de si. Para tanto, é necessário estar atenta as engrenagens do poder numa trama histórica, em vez de direcionar o olhar para os sujeitos que a compõem (FOUCAULT, 1979).

Foucault em “Microfísica do Poder” entende que o “saber erudito e o saber das pessoas” são os saberes considerados dominados. Enquanto o saber erudito está interessado nos conteúdos históricos através de uma hierarquização e um “saber sem vida da erudição”, o saber das pessoas aparece para desestabilizar. Sobre este último, Foucault diz que são os saberes como o do “psiquiatrizado”, isto é, corpos que são considerados menos legítimos para falar a sua própria verdade. Este saber que é desqualificado por ser menor, maldito, imundo, marginal, popular, nada tem a ver com um saber considerado comum, ele é “[...]particular, regional, local, um saber diferencial incapaz de unanimidade e que só deve sua força à dimensão que o opõe a todos aqueles que o circundam – que realizou sua crítica.” (FOUCAULT, 1979, p. 170).

É pelo acoplamento desses dois saberes, no entendimento de uma crítica profunda a hierarquização de conhecimentos e daquilo que se entende como ciência que Foucault pensa a genealogia. Os processos genealógicos, na verdade, podem ser considerados uma anticiência. É a partir dessa insurreição de saberes que é possível “[...]a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização deste saber nas táticas atuais. ” (FOUCAULT, 1979, p.171). Nesse sentido, Foucault articula os conteúdos históricos aparentemente esquecidos para pensar os mecanismos (aquilo que engendra) do poder; e também os conteúdos dos saberes das pessoas, aquilo que se considera “comum”.

A genealogia seria, portanto, olhar, ouvir, sentir os saberes marginais, coloca-los como parte da nossa história e a partir disso pensar o que é o poder,

como funciona sua engrenagem, como ele se movimenta. Aqui nesta tese, quero compreender as engrenagens que movimentam a psicologia na escola e suas disputas a partir de um currículo feito desde a escola. Quero pensar as formas de condução de conduta da psicologia na/para a escola. Analiso as movimentações da psicologia na escola e suas disputas, tentando compreender o interesse desse saber de estar na escola e levando em consideração a multiplicidade de movimentações (governo dos outros e governo de si)

Se a genealogia é uma forma de olhar para a insurreição dos saberes, penso que Vinicius se tornou uma genealogia de autoficção, de fabricação da nossa realidade que é inventada e conduzida. Vinicius vem para remontar minha experiência nas quatro escolas que escolhi para meu campo de pesquisa, assim como sua história é marcada pela minha trajetória profissional e pessoal e, portanto, política. A sua elaboração e crescimento nessa tese se dá quando ele fala em voz alta sobre suas experiências. Sobre seus saberes considerados populares e comuns. Sobre seus saberes considerados nada científicos, porque fala de si de forma crua. Fala não de um lugar que mede seu corpo, que quer ser ciência, que quer desvendar sua própria sexualidade. Ele fala de um espaço que é confirmado pela ciência apenas diante do seu desvio sexual, mas que tem seu saber desqualificado ao falar sobre si e para si.

Em meios a muitos acontecimentos políticos que aconteceram entre 2016 e início de 2020, Vinicius vai vivendo sua vida que também é política. Seus questionamentos começam a se transformar em uma forma de lidar com tantos saberes e instituições que insistem em dizer quem ele é. O que na infância era uma curiosidade sobre o que estava sendo acusado de ser, na sua adolescência as suas questões eram a mesma, mas agora tentando fazer as suas próprias perguntas. Seu desejo não era compreender o que significava, aos moldes da ciência, o que significa ser homossexual. Ele queria saber o porquê isso era uma acusação. Conforme ele foi crescendo e se aproximando cada vez mais de pessoas que tinham as mesmas questões que ele, sua pergunta foi tomando seu corpo. A acusação sobre sua sexualidade, a dúvida que as pessoas tinham sobre seu próprio gênero só aumentava conforme ele se tornava cada vez mais Vinicius.

Ainda me lembro da cena vivida por um dos Vinicius que conheci na minha trajetória dentro das escolas municipais do Rio. “Eu não quero ficar perto dele”.

Suas unhas, seu cabelo, sua sobrancelha, suas roupas, seu corpo, toda sua forma de existir causava horror para muitas pessoas que estavam naquela turma. Ele não era o único a causar nojo na sala. A menina que “dava pra todo mundo” também era acusada de usar seu corpo como ela queria, de satisfazer seu próprio desejo. “Tá tudo bem ser quem você é”, eu dizia. O que parecia simples e fácil para mim, era recebido como um alívio pelos corpos que achavam que não poderiam ser o que são por conta do seu gênero, da sua sexualidade, do seu corpo.

É importante não culpar a turma que acusava Vinicius dentro-fora da escola. O que a genealogia tensiona nada tem a ver com procurar culpados (sobretudo de forma individual) para um problema que é muito mais estrutural. O que podemos perguntar aqui é do que se trata esse saber que é repetido, reiterado e reproduzido por essas pessoas. Se Vinicius não quer existir nas regras científicas, ele poderá ser reduzido a uma população chamada homossexualidade.

Na sua análise do dispositivo da sexualidade, uma das investigações será feita em torno de como o homossexual se tornou uma espécie para ser categorizada e governada a partir de discursos elaborados pela medicina, pedagogia e psicologia. A incitação ao discurso que Foucault (1988) analisa passa por criar verdades e tornar certos saberes locus privilegiado para a discussão de temas, como o gênero e a sexualidade, por exemplo.

A implantação perversa que Foucault nos chama atenção tem a ver com o tipo de discurso que é produzido para formar uma categoria em que seja possível falar uma verdade sobre ela. Os discursos não são simplesmente palavras ditas, mas também representam uma série de deslocamentos e disputas de poder: “[...] o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual queremos nos apoderar” (FOUCAULT, 2012, p. 10). Assim como Foucault, entendo o discurso como um eco da verdade, que pode modificar-se com o tempo, em alguns momentos podem apresentar processos de exclusão e interdição, em outros momentos podem apenas descrever detalhadamente para saciarmos a “vontade de verdade”. (FOUCAULT, 2012)

O “jogo” do dispositivo da sexualidade parece ser o de não contar tudo sobre essa nova sexualidade (essa verdade instaurada por certas instituições e

saberes), para que possamos investigar cada vez mais, permitindo que seja possível procurar mais informações, detalhar sobre suas práticas, medir de que forma ela acontece, qual a melhor forma de exercê-la e assim tentar encontrar uma certa verdade, isto é, o que Foucault chama de “poder-prazer”. É necessário que a “espécie” homossexual seja contada, dita e explicada para que possa ser categorizada de várias formas, entre elas apoiada no saber médico, da psiquiatria, da psicologia e das instituições escolares que a partir do dispositivo discursivo de poder, podem criar heterogeneidades de discursos sobre a sexualidade, mas fazendo valer como verdade apenas algumas instituições e saberes que podem não só criar novas categorias, mas que serão ouvidas e terão seus discursos considerados legítimos (FOUCAULT, 1988).

O que chamamos de acusação sobre a sexualidade de Vinicius, nada mais é do que o discurso de verdade produzido sobre ele. Ele se pergunta constantemente quem é e o que deseja ser não para reproduzir mais uma vez essa discursividade, mas para inventar a sua própria verdade. Vinicius me ajuda a estranhar a produção de um discurso de verdade sobre gênero e sexualidade, para que eu possa “[...] questionar nossa vontade de verdade; restituir ao discurso seu caráter de acontecimento; suspender, enfim a soberania do significante.” (FOUCAULT, 2012, p. 48) E se puder acrescentar, é também preciso muita coragem, sobretudo nos tempos que estamos vivendo. Resistência é uma tarefa cotidiana.

Tal raciocínio estende-se também quando se pensa em outras formas de regulação de vida no que tange gênero e sexualidade. Não é uma exclusividade vivida por Vinicius, por Joana, Renata, Pri, Aline, Mariana, Diego, Professor Jorge. São vidas que são administradas e reduzidas a uma população que deve ser governada a partir daquilo que se prescreve. A escola é um lugar propício para a condução de condutas. Vê-se a passos largos o avanço de uma economia política cada vez mais neoliberal e a escola é um lugar privilegiado para olhar e pensar o presente.

A história de Vinicius aparece como tantas outras que aconteceram em muitas escolas no Brasil. Na história, tentei enunciar várias personagens que não são compostas apenas por professoras, pedagogas, diretoras e psicólogas. A TV, revistas, filmes, entre outros, fazem parte desse cenário que atravessam os muros da escola, isto é, os artefatos culturais também formam as pedagogias.

Não me concentro nessa tese nos artefatos culturais para problematizar os vários elementos que circulam dentro da escola, que a atravessam e que, sobretudo, fazem o dia a dia dos espaços escolares. Contudo, é necessário destacar que a escola não é composta apenas por esse espaço físico e por profissionais relacionados a educação, mas também por outros profissionais e artefatos culturais.

Para Eli Henn Fabris “É preciso entender a educação como um processo cultural amplo que ultrapassa os limites da escola.” (2008, p. 126). Para a autora, o esforço empreendido em entender os processos educacionais para além da escola nos possibilita pensar outros espaços em que a educação esteja presente. Para tanto, a autora utiliza o conceito de “pedagogia cultural” para tratar dos processos educativos que vão além dos espaços escolares. Nessa pesquisa, aproximo-me dos questionamentos propostos por Fabris (2008), ao compreender que a escola ultrapassa o espaço físico e torna-se, entre tantas coisas, um espaço para a formação. Para Rosa Fischer a formação pode ser pensada:

[...] como uma operação que se dá para além do institucional (escola, igreja, família, por exemplo), embora tais espaços não sejam jamais ignorados; para além de um sistema de autoridade, normativo ou disciplinar; formação assumida como uma escolha da própria existência, como busca de um estilo de vida, de um cuidado consigo, que de maneira alguma poderia ser identificado com o culto narcísico de nossos tempos. (2009, p. 95)

Assumo uma abordagem próxima daquilo que Fischer (2009) propõe, entendendo que a ideia de formação extrapola os muros das escolas, compreendendo também que a formação também ensina e produz subjetividades. Portanto, ainda que meu campo de pesquisa tenha sido pensado no interior das quatro escolas municipais do Rio de Janeiro, não é possível excluir todas as outras formações e pedagogias que acontecem fora da escola. É isto que venho tentando pensar como dentro-fora da escola. Estar dentro da escola não nos desconecta do que está fora. E quando estamos fora, não esquecemos do que vivenciamos, aprendemos e produzimos dentro da escola.

Pensei muitas vezes em falar do meu campo de pesquisa em um método considerado “tradicional”: fazendo entrevistas, ou simplesmente relatando o que

aconteceu a partir dos diários de campo para tornar minha pesquisa dentro do espaço escolar mais “legítima”. Independente de qual caminho iria seguir sabia que não seria possível ser neutra e distante, assim como não poderia retirar a minha presença como pesquisadora. Mais do que isso, o que seria impossível mesmo é retirar Vinicius e sua fabricação de dentro de mim. De qualquer forma já estaria totalmente implicada e parcialmente posicionada na minha pesquisa, independentemente do caminho que escolhesse. Isso se dá por conta das minhas ferramentas-conceitos e também porque considero aquilo que está “fora” da escola como algo que também produz e que é produzido com o que está “dentro” dos espaços escolares. Não tenho a intenção de fazer uma pesquisa “limpa” e distanciada, mas que assuma sua imundície e sua parcialidade, estando dentro-fora da escola.

Dessa forma, me alio a Pocahy (2017) que se coloca a partir de uma epistemologia estranha/estranhadora e experimenta colocar seu corpo “[...]na ideia de experiência de pesquisa no sentido de uma participação-observante.” (POCAHY, 2017, p. 36) e que inclui o corpo do pesquisador como experiência, ou como Pocahy (2017) afirma (e ousa) uma experimentação-política para fazer ciência e pesquisa com o próprio corpo. Meu corpo para fazer a pesquisa foi transformado em Vinicius que remonta os processos que vivenciamos sobre sua sexualidade e seu gênero dentro-fora da escola. Se é nas questões que rondam a sexualidade que os discursos exercem de forma privilegiada seu poder (FOUCAULT, 2012, p. 9), faz-se necessário ter um olhar atento sobre como a sexualidade e gênero se movimentam na escola.

Judith Butler (2012) analisa a abjeção enquanto aquilo que não é sujeito, que não possui o status de humano. É o inabitável. Quem é sujeito (humano) nega persistentemente o que é abjeto. Os dispositivos discursivos forjam os corpos abjetos e a escola será mais uma das instituições que irá incentivar a produção de subjetividades abjetas.

Por essas evidências consideramos que a manutenção do modelo heterossexista encontra nas instituições sociais modernas, como a escola, a formulação e a continuação de dispositivos de grande eficácia. A escola se localiza no rol destas instituições justamente ao funcionar no sentido de atribuir medidas, regulamentar e reger os sentidos do corpo e da vida – ensinando como viver de uma forma “normal” e de representar “normalmente” o corpo, o gênero e a sexualidade. E mesmo com os avanços no campo das políticas para a

diversidade sexual, não podemos deixar de sublinhar que estão em jogo também disputas sobre as boas formas de viver a vida que 'outrora' eram consideradas desviantes; isto é, que tipo de sujeitos lésbica, travesti, trans e gay podem ser repertoriados nos processos educativos formais ou que contam para as políticas públicas de uma forma geral? Mas isto é apenas nossa precaução, pois a evidência maior é ainda aquela da violenta exclusão. (DORNELLES, POCAHY, 2010, p. 130)

Dornelles e Pocahy (2010) analisam a importância dos processos educativos na construção de corpos normatizados e abjetos. Contudo, sem os corpos abjetos não seria possível a existência de corpos-sujeitos, aqueles que são considerados humanos. Os processos educativos teriam um grande papel nessa construção: “Esta posição engloba compreendermos como a escola, nas suas diferentes práticas educativas com a comunidade escolar, transita por uma linha normativa do gênero e da sexualidade realinhando ou expelindo quem dela escapa.” (DORNELLES, POCAHY, 2010, p.133).

Quem se encontra fora das normas dirigidas à produção da sexualidade e do gênero, isto é, do binarismo de gênero e da heterossexualidade compulsória, pode tornar-se uma perturbação da ordem institucional. As instituições escolares, portanto, marcam esses corpos e exercem [...]uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras”. (LOURO, 2010, p. 30 e 31) Ao tratar das pedagogias da sexualidade, Guacira Lopes Louro (2010) nos alerta sobre a produção de marcas nos corpos que apresentam uma sexualidade ou identidade de gênero fora das redes discursivas da normalidade.

A escola que nasceu disciplinar foi se modificando para também responder as novas regras de mercado. Porém, como nos alerta Veiga-Neto (2011), as técnicas disciplinares continuam trabalhando, não apenas para produzir corpos dóceis, mas também cérebros que sejam flexíveis. Veiga-Neto (2011), ao pensar a educação e a governamentalidade, através de aportes foucaultianos, compreende que se no liberalismo era importante criar uma ideia de liberdade de mercado (assim como a ideia de “eu também sou livre”), no neoliberalismo a liberdade precisa ser a todo momento “produzida e exercitada sob a forma de competição.” (2011, p.38). O autor também descreve a passagem do capitalismo industrial para o capitalismo cognitivo que deseja muito mais

penetrar nas nossas ideias e desejos, de colocar a liberdade como algo a ser consumido. É tudo rápido e instantâneo: a satisfação deve ser aqui e agora.

Para Thomas Lemke os processos de governamentalidade pensados por Foucault tem como interesse “governar as formas de autogoverno, estruturando e moldando o campo de ação.” (2017, p.197) O autor ainda destaca que isso não significa dizer que não existem formas de condução que são violentas ou consensuais, mas que tais questões serão reformuladas e compreendidas como “efeitos” e “instrumentos” de governo. (LEMKE, 2017, p. 197). A governamentalidade, para Foucault, aparece como uma forma de “estudar a capacidade “autônoma” de autocontrole do indivíduo e como isso está ligado a formas de dominação política e exploração econômica.” (LEMKE, 2017, p. 198).

No curso “Os anormais” Foucault (2010) demonstrou interesse em pensar as várias formas de governo dos outros, isto é, a “[...]arte de conduzir as condutas humanas” para posteriormente pensar o governo de si. (DUARTE, 2010, p. 236). Ao pensar a relação entre o exame psiquiátrico e o direito penal, Foucault (2010) analisa que mais do que um exame, essa forma de governa cria o desejo no sujeito, fazendo que muitas vezes o sujeito “se pareça” com alguém que cometeria um crime antes mesmo de fazê-lo. Tal questão faz com que a psiquiatria se torne um médico-juiz.

O psiquiatra se torna efetivamente um juiz, ele instrui efetivamente o processo, e não no nível da responsabilidade jurídica dos indivíduos, mas no de sua culpa real. E, inversamente, o juiz vai se desdobrar diante do médico. [...] O duro ofício de punir vê-se assim alterado para o belo ofício de curar. É essa alteração que serve, entre outras coisas, o exame psiquiátrico. ” (2010, p. 21)

As técnicas de governo aparecem não apenas para criar uma mercadoria, ou para convencer o sujeito a fazer algo. Ela irá penetrar diretamente na vontade, no desejo, na própria alma do sujeito (VEIGA-NETO, 2011, LEMKE, 2017). E é preciso que essa satisfação, essa vontade que foi desenvolvida, multiplicada e regulada, seja vendida para que seja consumida de forma imediata. Nessa esteira, a liberdade também se tornou um objeto de consumo (VEIGA-NETO, 2011, p. 39). O sujeito não precisa ser apenas responsabilizado por algo, é

necessário investigar, orientar, regular a sua “culpa” para que ele possa produzir, inventar e criar conforme os ditames das técnicas de governo.

A escola não é apenas um espaço capaz de criar “novos saberes”, mas é também um lugar de “[...]acontecimentos acessível ao controle e à aplicação dos novos saberes e, principalmente, de preparar as massas e viverem num Estado governamentalizado.” (VEIGA-NETO, 2000, p. 190). Governar desejos, consumir liberdade. É nesse sentido que Veiga-Neto (2011) chama as pedagogias psicológicas, elas emergem alimentando a individualização e tomando como partida o interesse do sujeito que está na escola, contudo, seu interesse é restrito, direcionado e conduzido conforme o interesse desta instituição. O currículo na escola se torna uma “pedagogia de projetos” para satisfazer imediatamente o interesse de estudantes, que se mostra como uma escolha individual e interessada. Contudo é desse “[...]modo que o interesse da criança é produzido por intervenções do professor.” (VEIGA-NETO, 2011, p. 50), fazendo também que a docência se torne um espaço para a gestão.

Conforme pensado no primeiro capítulo, o nascimento da psicologia como disciplina também teve a escola como lugar privilegiado para que fosse possível medir, através de testes psicológicos, a capacidade de cada pessoa. Não surpreende, portanto, que a psicologia e a escola criem formas de penetrar no desejo, na vontade, na satisfação imediata. Tomas Tadeu Silva (1998) ao pensar as pedagogias psi, analisa que a invenção da “criança construtivista” nada mais é do que a produção de uma criança “normal”, fazendo com que as disciplinas psi na educação tenha como “objeto” o “[...]resultado de um processo de construção e produção que não pode ser desligado de seu envolvimento com relações de poder.” (1998, p. 11).

Silva (1998) também compreende que as profissões que se tornam “as especialistas” desse sujeito pedagógico têm como centralidade a psicologia construtivista e a psicopedagogia, e se instauram em um lugar privilegiado nas reformas educacionais e curriculares. Esses saberes têm interesse que a escola transmita não só um conhecimento matemático, mas também um conhecimento dos seus problemas psicológicos (SILVA, 1998). O interesse dos saberes psi na escola não é apenas de regular o sujeito, mas também de cria-lo.

Com isso, a psicologia se destaca mais uma vez no território escolar como um saber que poderá se utilizar de técnicas de governo para a administração de

corpos. Vê-se cada vez mais a ideia de “saber psicológico” se tornar fundamental no espaço escolar. Junta-se isso, ao que Veiga-Neto (2011) chamou de capitalismo cognitivo, ao que Nikolas Rose (2001) denominou por “psicologização do eu” e a obrigatoriedade da psicologia nas redes públicas do ensino básico.

### **A Lei 13.935/2019 – a psicologia e sua presença na escola**

Durante meu estágio docente no primeiro semestre de 2018, conversei com a turma de Pedagogia sobre a psicologia em interface com a educação. Perguntei para aquela turma (quase todas as alunas trabalhavam em escolas públicas ou privadas) que tinha uma média de 30 pessoas, se nas escolas que trabalhavam havia profissionais de psicologia. A minha pergunta tinha um motivo: gostaria de saber, a partir do que aquela turma pensava, como se dava a movimentação da psicologia nas escolas que elas trabalhavam/trabalham. Não tinha a intenção de fazer uma análise mais aprofundada sobre o que elas tinham a dizer, mas gostaria de ouvir o que achavam da presença da psicologia na escola. E com isso, também gostaria de criar outras perguntas e reflexões para minha pesquisa.

Quando fiz a pergunta, apenas duas alunas que trabalhavam em escolas particulares levantaram a mão. Uma delas relatou que a psicóloga só era chamada na instituição quando tinha algum problema a ser resolvido. A outra aluna, disse que a psicóloga que atuava na instituição tinha uma “opinião diferente”<sup>28</sup>, uma vez que a escola também era considerada “alternativa”.

Desde o início do meu doutorado tenho tentado acompanhar os passos da psicologia e sua presença e atuação nas escolas. O cenário de 2018 durante meu estágio docente se modificou completamente, sobretudo depois da aprovação do projeto de lei que prevê a psicologia e o serviço social como presença obrigatória nas escolas públicas. O Projeto de Lei (PL) N.º 3.688-E, de 2000 foi elaborado e proposto pelo ex-deputado José Carlos Elias e se tornou a Lei 13.935/2019 no dia 12 de dezembro de 2019.

---

<sup>28</sup> A aluna quis ressaltar que a opinião da psicóloga não estava ancorada em um viés tinha como norte as normas de gênero e sexualidade, assunto que discutimos muito em sala de aula.

Foram quase 20 anos de tramitação da lei e de modificações no seu texto inicial até chegar ao seu texto final. Antes de sua aprovação, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) lançou em 2013 um documento que orienta as práticas da psicologia na escola, chamado as “Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica”. Segundo a apresentação assinada pelo presidente do CFP na ocasião, o documento tem como propósito pensar nos princípios éticos e políticos “[...]norteadores do trabalho das (os) psicólogas (os), possibilitando a elaboração de parâmetros compartilhados e legitimados pela participação crítica e reflexiva da categoria no campo da Educação.” (CFP, 2013, p. 13). Ainda na apresentação, destaca-se que “[...]a abordagem deste tema reflete o compromisso dos Conselhos Federal e Regionais de Psicologia com a qualificação da atuação das(os) psicólogas(os) em todos os seus espaços de atuação.” (2013, p.13). O presidente também agradece algumas instituições que ajudaram na construção do material, como o Fórum de Entidades Nacionais da Psicologia Brasileira (Fenpb), a Associação Brasileira de Psicologia em Emergências e Desastres (Abraped), a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (Abrapee) e a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (Abep).

Entre as instituições que contribuíram para a elaboração das referências técnicas, destaco a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, uma organização sem fins lucrativos fundada em 1990, que tem como finalidade “[...]incentivar o crescimento da ciência e da profissão de psicólogo escolar e educacional, como um meio de promover o bem-estar e o desenvolvimento humano, enfocando para isto o processo educacional no seu sentido mais amplo”.<sup>29</sup>

A Associação tem objetivos específicos e estatuto próprio em que fala sobre a importância da pesquisa no campo da educação. É importante ressaltar que não quero avaliar como a ABRAPEE tem tratado o tema da psicologia escolar/educacional, muito menos avaliar de forma positiva ou negativa o trabalho da Associação. Trago alguns documentos para descrever as práticas da psicologia na escola na contemporaneidade, considerando o percurso teórico feito nesse capítulo.

---

<sup>29</sup> Site: <https://abrapee.wordpress.com/sobre/o-que-e-a-abrapee-2/> Acesso em: 07/06/2018

A Associação entende que profissionais de psicologia no âmbito escolar e educacional atuam em “[...]instituições escolares e educativas, bem como dedicam-se ao ensino e à pesquisa na interface Psicologia e Educação”.

“[...]sem fins econômicos, de caráter representativo, acadêmico e científico, sem cunho político ou partidário. A ABRAPEE tem como finalidade incentivar o crescimento da ciência e da profissão de psicólogo escolar e educacional, como um meio de promover o bem-estar e o desenvolvimento humano, enfocando para isso o processo educacional no seu sentido mais amplo.”

Parágrafo Terceiro: Algumas das temáticas de estudo, pesquisa e atuação profissional no campo da psicologia escolar são: processos de ensino e aprendizagem, desenvolvimento humano, escolarização em todos os seus níveis, inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais, políticas públicas em educação, gestão psicoeducacional em instituições, avaliação psicológica, história da psicologia escolar, formação continuada de professores, dentre outros.

- a) Incentivar a melhoria da qualificação e serviços dos psicólogos escolares e educacionais, assegurando padrões éticos e profissionais;
- b) Estimular a realização de estudos científicos nas áreas da psicologia escolar e educacional;
- c) Promover condições para o reconhecimento legal da necessidade do psicólogo nas instituições ligadas ao ensino;

Chamo a atenção para a vontade de mostrar-se sem vínculos políticos, ao passo que há um enorme esforço para o incentivo de produções científicas e da presença do profissional de psicologia no espaço escolar e educacional. Nota-se também um incentivo e apoio ao desenvolvimento humano, ao bem-estar, a inclusão e as avaliações psicológicas. Há também um interesse em pensar em “padrões” éticos e profissionais, assim como a história da psicologia escolar.

No site da ABRAPEE, uma das notícias que ganha destaque tem a seguinte manchete “Aprovada lei que garante presença de psicólogas e assistentes sociais na educação básica.” A Associação também se coloca como uma das apoiadoras da Lei junto com o CFP. A Lei que a instituição se refere é a 13.935/2019: “O Congresso derrubou nesta quarta-feira (27) o veto integral do presidente da República, Jair Bolsonaro, à proposta que garante atendimento por profissionais de psicologia e serviço social aos alunos das escolas públicas de educação básica.”<sup>30</sup> Essa questão que pode parecer menos importante,

---

<sup>30</sup> Para saber mais, veja: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/11/27/congresso-derruba-veto-e-escola-publica-podera-ter-atendimento-de-psicologo> Acesso em 18/12/2019

também nos conta sobre a história do presente<sup>31</sup>: o atual presidente vetou a lei, mas ela foi derrubada pelo Congresso Nacional, por pressão das instituições que orientam profissionais da psicologia e do serviço social<sup>32</sup>.

Penso que a obrigatoriedade da psicologia na escola deve ser pensada com cautela, sobretudo quando se trata de gênero e sexualidade. Nesse sentido, concordo com a Associação quando diz que um dos seus objetivos é revisitar a história da psicologia na escola e pensar sua ética. Contudo, não é possível pensar uma ética sem assumir o caráter político da psicologia. Nessa direção, o texto de referências técnicas elaborado pelo CFP quer pensar uma ético-política. Todo o texto é marcado por um pedido importante para a psicologia: é necessário pensar nas questões políticas, históricas e sociais para que o campo psi possa ter uma postura ético-política na escola. É preciso também que profissionais psi se apropriem do que se passa na escola, que também participem da construção do projeto pedagógico e suas disputas curriculares. Há um apelo para que a psicologia se repense, não mais como um saber que vai estar lá para “resolver um problema” na escola. Pede-se uma outra posição da psicologia ao estar no cotidiano escolar, convidando-a para se reinventar (CFP, 2013).

A psicologia como esse lugar que “resolve problemas” é também uma forma de condução de conduta, uma vez que esse saber além de “resolver” o problema, também cria desejos e “problemas” para o sujeito. Como Foucault (2010) ressaltou sobre o exame psiquiátrico, é isso que se quer curar no indivíduo e não mais punir. O criminoso será colocado como um problema a ser curado e terapeutizado, que será criado a partir do:

(...)discurso do medo, um discurso que terá por função detectar o perigo e opor-se a ele. É, pois, um discurso de medo e um discurso da moralização, é um discurso infantil, é um discurso cuja organização epistemológica, toda ela comandada pelo medo e pela moralização, não pode deixar de ser ridícula, mesmo em relação a loucura. (FOUCAULT, 2010, p. 30 e 31)

---

<sup>31</sup> Tal questão será melhor elaborada no próximo capítulo a partir de uma análise feminista e *queer*.

<sup>32</sup> Ainda que a lei também tenha como foco a psicologia e o serviço social, mantenho meu olhar atento a psicologia, que é o interesse dessa tese. O serviço social tem um outro caráter dentro da dimensão política e atribuições na profissão, diferente da psicologia no qual não conseguiria abranger nesta tese.

Ainda que Foucault esteja se referindo a psiquiatria, compreendo que a psicologia deseja se movimentar nesse lugar da psiquiatria que inventa sujeitos a partir de um discurso da moral e do medo. Os criminosos no qual Foucault (2010) se refere também podem ser lidos hoje como “criminosas do gênero e da sexualidade”, isto é, aquelas pessoas que produzem seu próprio gênero e sexualidade através de códigos que enfrentam as categorizações normativas.

Na Revista Nova Escola, edição 279, de fevereiro de 2015, que tem como destaque a pergunta “Vamos falar sobre ele?”. Embaixo, com letras menores do que a chamada a revista faz um convite: “Como lidar com um aluno que se veste assim? Uma reflexão sobre gênero e sexualidade”. O menino que se refere a revista é Romeo, um aluno que foi “permitido” por uma escola na Inglaterra a assistir as aulas vestido com roupas consideradas femininas. A matéria gira em torno sobre a ideia da transexualidade, das normas de gênero e da sexualidade.

Ao olhar a capa dessa revista algo imediatamente me veio à cabeça: por que uma criança que se veste ou brinca com coisas consideradas masculinas para uma menina e consideradas femininas para um menino pode se tornar um “problema” para a escola? Essas perguntas sempre foram questões para Vinicius, que interrogava esses pressupostos justamente por ser acusado de não estar encaixado neles. É como se estivesse sendo acusado do crime de não pertencer as regras de gênero e sexualidade, assim como Mariana, a criminosa que “dá pra todo mundo”.

Relatos, angústias, procurar respostas para a pergunta sobre “o que fazer com o menino que brinca de boneca”, entre tantas outras, é algo rotineiro na minha atuação como psicóloga na educação. Muitos desses questionamentos chegaram até a mim por conta da minha atuação na escola, meu título de psicóloga e “especialista” em gênero e sexualidade. Muitos casos como o de Vinicius, Renatas, Joanas, Diegos, Marianas, Alines, eram colocados como uma questão central sobre “o que fazer”, como se o problema fosse a própria pessoa. Em sua maioria, as perguntas eram feitas por ser psicóloga e muitos acharem que saberia muito mais sobre o assunto, acreditando que poderia dar um “parecer” sobre o que deveria ser feito. Marisa Lopes da Rocha e Kátia Faria de Aguiar (2010) analisam os percursos e construções da psicologia na rede pública de ensino e problematizam o lugar de “especialista” dado a psicologia na escola.

Com o propósito de dar atenção a cada um, a tendência é a dos profissionais afirmarem o modelo que serve de crivo avaliativo do que se passa “nas pessoas”, do que falta às pessoas frente ao padrão. Nos corpos isolados, o que pulsa e que poderia acessar a produção de sentido, tem sempre grandes chances de virar lamento e culpabilização. É para responder a esse campo problemático que o psicólogo, como especialista, é chamado: para afirmar a lógica das cenas, do que faz sentido, de quem faz sentido, atribuindo e/ou ratificando significado aos personagens. (2010, p. 73)

Mais do que “resolver o problema” a psicologia também é capaz de culpabilizar o sujeito e criar um significado que faça sentido dentro da norma. É fundamental que a psicologia dispute seu espaço na escola, mas que também o faça a partir de uma ético-política para que ela repense não só o lugar de especialista que resolve problemas, mas também o de um saber que produzem pessoas “criminosas”. O documento que foi construído em 2013, traz timidamente o papel que a psicologia tem na escola. Isto é, pouco se fala sobre como a psicologia está na escola, sua história de amor pelo poder, seu papel na orientação de corpos disciplinados e dóceis. A análise crítica feita nesse documento refere-se muito mais a escola, o cotidiano escolar e seu flerte com a norma. Empreende-se também um esforço para construir uma psicologia com conhecimento científico crítico e uma psicologia escolar/educacional que tenha como objetivo práticas coletivas de formação.

À Psicologia, almejamos a construção de um conhecimento científico crítico, cuja relação teoria e prática seja indissociável e que se comprometa e se responsabilize, social e politicamente, com a democratização da sociedade, visando responder às questões que afetam diariamente a vida das pessoas: exclusão social, violência, discriminação, intolerância, desigualdade, dentre outras.

A Psicologia Escolar e Educacional, almejamos um projeto educacional que vise coletivizar práticas de formação e de qualidade para todos; que lute pela valorização do trabalho do professor e constitua relações escolares democráticas, que enfrente os processos de medicalização, patologização e judicialização da vida de educadores e estudantes; que lute por políticas públicas que possibilitem o desenvolvimento de todos e todas, trabalhando na direção da superação dos processos de exclusão e estigmatização social. (CFP, 2013, p. 31 e 32)

No documento das referências técnicas, tais questões destacadas acima são colocadas como parte de uma breve reflexão ético-político para a psicologia

escolar/educacional. Na página 55 aparece um parágrafo que fala da tradição higienista da psicologia na escola. O documento também conta com sucessivas menções ao “conhecimento do homem”, “visão de homem”, entre outros. Ao longo do texto também é possível observar uma vontade de “[...]transformação das consciências dos que passam pela escola” (CFP, 2013, p. 53), além de um forte exercício de atenção a vida e à potencialidade dos indivíduos (2013, p. 43).

“Como analisar as contradições presentes em uma escola que se propõe a ensinar ao mesmo tempo que, objetivamente, nem sempre tem condições para cumprir tal tarefa?” (CFP, 2013, p. 39), pergunta a psicologia para a escola. Gostaria de utilizar essa mesma questão para perguntar para a psicologia como esse saber se propõe a “cuidar” e ouvir pessoas através de um conhecimento científico e ético se não consegue, objetivamente, revisitar sua epistemologia para se compreender como um saber que deseja e muito governar corpos. Se a psicologia precisa se reinventar, é necessário que ela assuma e exponha suas práticas para refletir e pensar onde sua epistemologia foi fundada. A partir de tais questões, seria possível para a psicologia pensar em um projeto ético-político para construir a produção da diferença na escola, em que fosse possível ouvir os saberes marginais, em vez de torna-los um problema ou um “crime”.

Ainda que tenha afirmado algumas vezes, é preciso sempre dizer ao que viemos, sobretudo nos dias de hoje. Não quero avaliar se profissionais psi devem ou não estar obrigatoriamente dentro da escola, mas refletir sobre a presença da psicologia na escola. Tomando emprestada as análises de Rosane Neves da Silva no seu livro “A Invenção da Psicologia Social” (2005), questiono a presença da psicologia na escola, não por entender que ela deve ou não estar presente, mas para pensar nos efeitos dessa presença, nos discursos de verdade que podem ser produzidos. O que é a psicologia escolar e educacional? Para que ela serve? Esse saber tem se tornado um grande aliado no acompanhamento dos processos de aprendizagem – como se movimenta a psicologia nessas situações?

No artigo “Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas”, a professora Mitsuko Aparecida Makino Antunes (2008) compreende que a psicologia escolar pode ser definida pelo “[...]âmbito profissional e refere-se a um campo de ação determinado, isto é, o processo de escolarização, tendo por objeto a escola e as relações que aí se estabelecem;”

(2008, p. 470). Ela também se ancora nos conhecimentos produzidos pela psicologia educacional, como em outras sub-áreas, assim como outros conhecimentos da psicologia. Por sua vez, a psicologia da educação é analisada pela autora como uma organização de saberes produzidos a partir de procedimentos definidos “[...]referentes a determinados fenômenos ou conjunto de fenômenos constituintes da realidade, fundamentado em concepções ontológicas, epistemológicas, metodológicas e éticas determinadas.” (ANTUNES, 2008, p. 470).

Como Foucault (2012) nos lembra no livro em “Ordem do Discurso”, temos muito medo de olhar para nossos próprios enunciados, nossas palavras, nossas próprias práticas. Mas é preciso revisita-las e nos apropriar dela. Nunca esqueço a pergunta que um médico fez durante uma palestra que estava produzindo para um projeto do Transgrupo. Ele questionou o porquê estava falando tanto da tradição da medicina e da psicologia se isso está no passado, se já não acontece mais. O que é mesmo isso que ficou para trás e não acontece mais no presente? É preciso também nomear o que estamos dizendo que deixamos para trás. É preciso olhar diretamente para isso que “passou” e aprender com ele. Como podemos ter tanta certeza que não praticamos mais a mesma coisa, só porque modernizamos, maquiamos, inovamos e nos enchemos de boas intenções.

Como pensar o papel da psicologia na escola sem revisar sua epistemologia, a forma como foi criada como disciplina e sua nosografia? Considera-se que é um saber que nasceu em instituições disciplinares, entre elas a escola, com um projeto político de administração individual e coletiva e a quem é dada a autoridade de falar de forma legítima e verdadeira sobre os seres humanos (ROSE, 2001)? Muitas críticas já foram feitas para a psicologia escolar/educacional no Brasil, desde as técnicas psicológicas utilizadas para justificar o desempenho de estudantes, até o modelo “clínico” inspirado no modelo médico (ANTUNES, 2008).

Ainda que as críticas sejam pertinentes, o meu interesse é problematizar o caráter e a autoridade dada a psicologia, assim como sua presença obrigatória na escola. Nessa esteira, retorno a Lei 13.935/2019 e chamo a atenção ao texto inicial do PL que ainda tinha em mente, de certa forma, o fortalecimento entre

Sistema Único de Saúde (SUS) e a psicologia. No texto inicial<sup>33</sup> também aparecia o incentivo de um diálogo entre o sistema de ensino e o sistema de saúde. Já no texto final da lei, o SUS não é citado, as palavras “poder público”, “sistema de saúde”, “sistema de ensino” desaparecem, ao passo que se fortalece a presença de “equipes multiprofissionais” na escola.

Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino.

Art. 2º Os sistemas de ensino disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. (BRASIL, 2019)

A presença obrigatória da psicologia dentro das instituições escolares, sem pensar e revisar sua epistemologia, pode vir como uma “renovada” forma de confissão científica dentro de uma instituição como a escola, que assim como a psicologia, nasceu disciplinar e normatizadora. As instituições escolares são espaços que não suportam a diferença “[...] ou tudo aquilo que está fora da norma, em especial, a normal sexual, mostra ser insuportável por transbordar os limites do conhecido.” (CÉSAR, 2009, p. 48).

A presença da psicologia dentro das instituições escolares pode se tornar um ato de normalização, que é feito a partir de dispositivos de seguridade, caso suas práticas não sejam tensionadas. O “falar sobre si” pode tornar-se uma forma de produção de diagnósticos se pensarmos nas pessoas que escapam

---

<sup>33</sup> Para saber mais, veja:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=20050> Acesso em 22/12/2019

das normas de gênero e sexualidade. A partir disso, é possível dizer que se conhece mais a si a partir de uma linguagem psicológica (ROSE, 2008).

O que fazer com as equipes multiprofissionais que se tornam também “novos especialistas” em gênero, que abrem mais uma vez, espaço para criar (e que também podem abrir outros espaços), regular e governar os significados do que é ser homem e ser mulher, assim como todas as outras oposições ficcionais, como heterossexual e homossexual. Talvez, a novidade que se aparece aqui é que dentro desses “novos especialistas” em gênero e sexualidade também estão os corpos que a psicologia tenta patologizar. As *Vadias* que os saberes psi patologizaram e internaram compulsoriamente por serem mulheres que desejavam exercer a sua liberdade sexual, também se tornaram “especialistas”. As *Vadias*, as bichas, as travestis, as putas, as loucas e todos os corpos que a psicologia (ainda) não sabe nomear. Ainda que seja importante ver identidades não conformadas com as regras de gênero e sexualidade enquanto profissionais psi, essas (nossas) identidades não garantem a produção de uma psicologia da diferença na escola. Os especialistas de gênero e sexualidade podem estar ancorados em vários preceitos para falar sobre gênero e sexualidade, inclusive através do cristianismo.

Em tempos de ideologia de gênero e de projetos como o Escola Sem Partido ganhando espaço nas escolas, o debate sobre o papel da psicologia nas instituições escolares se torna fundamental. Em 2016, no início do projeto em que atuei nas escolas municipais do Rio de Janeiro, já havia um receio sobre como essas discussões se dariam no interior das escolas. O medo era crescente, não sabíamos se seria possível estar nas escolas por conta do recorte de gênero e sexualidade, e se estivéssemos nas escolas, poderíamos debater livremente sobre o assunto? Coincidentemente, esse foi o ano em que houve eleição para a prefeitura do Rio de Janeiro, o que tornou tudo ainda mais complexo. Marcelo Crivella, que chegava com um discurso fundamentalista cristão, e que se aproximava das questões do Escola Sem Partido e ideologia de gênero, foi eleito.

Não quero com isso culpabilizar o cristianismo por esses dois projetos que avançam na escola. Contudo, a “[...]presença e influência da religião no cenário público brasileiro já não pode ser ignorada nos tempos atuais. Nos últimos dez anos, os preceitos religiosos fizeram parte dos argumentos a favor da proibição

de discussões sobre gênero e sexualidade nas escolas.” (LEONARDO, 2018, p. 107).

Com isso, o discurso do medo se torna potente fazendo com que se detecte o perigo e se oponha a ele, como argumentou Foucault (2012) e alertou o professor Jorge a Vinicius. Ainda que o interesse de Vinicius seja falar sobre si de forma escandalosa, ele também está dentro das políticas que se respaldam nas técnicas de governos, nas táticas neoliberais de consumo da liberdade e a escola se torna um lugar propício para conduzir corpos como o dele. Não foi à toa que o medo se tornou também um sentimento de Vinicius, que se questiona sobre a sua vida e das pessoas que ele ama.

Foucault traz uma questão importante quando pensa que o “[...]silêncio do adversário – este é um princípio metodológico, um princípio tático que se deve sempre ter em mente – talvez seja o sinal que de modo algum estamos de botando medo.” (1979, p. 193) Não se ouve mais o “barulho” do silêncio, mas aquilo que Gayle Rubin chamou de “pânico moral”. Rubin inicia seu texto falando sobre “As Guerras Sexuais” e ainda na primeira página afirma “[... ] o sexo é sempre político.” (2012, p. 01). A ideia de Rubin em relação a essa afirmação, gira em torno das manobras políticas em relação a sexualidade. Em certos momentos a sexualidade é mais politizada e em outros momentos é mais contestada. Na situação em que a sexualidade é contestada, Rubin afirma que “[...]o domínio da vida erótica é, de fato, renegociado” (2012, p.01). As manobras políticas que envolvem gênero e sexualidade tem interesse de contestar ou renegociar conforme dito por Rubin (2012) são mais uma forma condução de conduta.

No próximo capítulo apresento o que tenho pensado sobre a presença da psicologia na escola no ponto de vista feminista e *queer*. Utilizo a genealogia a partir do ponto de vista feminista de Donna Haraway, como um “[...]instrumento afiado para a desconstrução das alegações de verdade de uma ciência hostil, através da demonstração da especificidade histórica e radical[...]

 (1995, p. 13). Fazer desse movimento uma forma de “terapia de eletrochoque epistemológica” (HARAWAY, 1995).

Ao longo dos meus (des)caminhos como psicóloga, aprendi outras formas de exercer essa profissão, seja lendo teóricas feministas e *queers* que são psicanalistas e/ou psicólogas, ouvindo e vendo mulheres trans\* fazendo críticas

e denúncias importantes sobre a psicologia. Isto é, sempre tentava ouvir os saberes marginais tensionando a psicologia e me questionando qual era meu posicionamento sobre assuntos relacionados a gênero e sexualidade.

As marcas sociais que atravessam meu corpo, assim como as vozes de tantas pessoas, de tantas denúncias, de tantas provocações sobre como reinventar a psicologia me permitiu também pensar sobre que tipo de psicóloga quero ser: a partir dos saberes marginais. Entendo que esse exercício não é algo exclusivamente meu, afinal, muitas psicólogas também provocam a psicologia enquanto norma a partir do feminismo e de outros lugares que tensionam este campo. Se para construir um lugar para a psicologia na escola é necessária uma ético-política, pergunto para as feministas como construir uma ética radicalmente marginal.

## AS CASSANDRAS DO COTIDIANO

Oi, aqui é a Joana, mãe do Vinicius. Ele saiu, foi pra balada se divertir um pouco com os amigos. Era tudo que eu queria, que ele fosse feliz. Vinicius vive dizendo que eu deveria falar sobre mim, sobre a minha história, sobre como é ser mulher. Nos últimos anos ele tem falado cada vez mais sobre a importância de falar sobre a gente, então eu resolvi tentar. Ser mulher é muitas vezes ter que fazer outra coisa, disfarçar e sorrir mesmo quando eu não quero.

Quando descobri que estava grávida a médica que me deu a notícia ficou muito feliz. Ela ficou mais feliz do que eu. Tive que sorrir nessa hora, quase como uma obrigação de ficar feliz por aquela notícia. Como se eu tivesse que imediatamente saber o que significa ser mãe, amar incondicionalmente meu filho e saber lidar com tudo isso. Na época eu ficava com o Marcelo, pai do Vinicius, que era casado e vivia dizendo que iria se separar. Eu era jovem e inocente, acreditava em tudo que ele me falava. Mas, a notícia da gravidez caiu como uma bomba: o que eu iria fazer?

Eu aprendi a ser mãe com o Vinicius. Foi uma descoberta entender o que significava carregar uma criança para depois, deixar ela ir. Todos os dias eu precisava deixar Vinicius ir. Isso ninguém diz pra gente, ninguém diz o quanto isso é difícil. O Marcelo nunca aprendeu a ser pai, por mais que ele quisesse, ele nunca teve coragem. Eu tive que ser corajosa desde o primeiro minuto que decidi me tornar mãe. Eu rezava todos os dias para Nossa Senhora Desatadora de Nós, para que ela nos protegesse. A fé é o único recurso que se tem quando não se tem nada.

Vinicius sempre foi um menino bom, apesar de muita gente querer achar defeito nele desde criança. Era condenado por conta do jeito dele. Eu fui condenada por causa do jeito dele. A Renata foi condenada também. Acharam que por ela cuidar dele também, ele foi influenciado por ela. Ninguém pergunta o que ele acha. Ninguém pergunta o que eu acho. Ninguém pergunta o que a Renata acha. E claro, ninguém pergunta o que o pai dele acha.

Eu não criei meu filho sozinha. Renata e Priscilla sempre estiveram do meu lado e criaram ele junto comigo. Mas sempre me condenaram por isso, sempre me chamaram de louca por deixar a Renata criar meu filho. Uma vez na

escola questionaram sobre a presença dela na minha casa, perguntando se eu não tinha medo dela influenciar meu filho. A Renata sempre foi uma mulher incrível. Ela e a Pri são minhas irmãs e quando Vinicius chegou, elas também se tornaram mães dele. Todo mundo me mandava ter cuidado com a Renata como se ela fosse uma espécie de monstro. Nos meus olhos ela era a mulher mais carinhosa e cuidadosa do mundo. Junto com a Pri, nos tornamos uma família.

A vida sempre foi dura comigo, mas ela ficou mais bonita quando conheci minhas amigas e, ficou melhor ainda, depois que Vinicius chegou. Elas sempre estiverem comigo nos dias mais difíceis. Ser mulher não é fácil, nunca foi, ser preta e pobre só adiciona peso extra que a gente tem que carregar todo dia. Os homens acham que podem perguntar sobre meu corpo, falar sobre meu corpo, tocar no meu corpo, como se fosse qualquer carne exposta no açougue. A diferença é que ninguém toca na carne do açougue. Desde pequena eu ouvia os caras me perguntando quanto era o programa, me dizendo que eu era uma preta gostosa. Todo respeito por quem faz programa, mas eu não faço e ninguém deveria perguntar isso só por causa da minha cor.

Eu sempre acho que ser mulher é um monte de coisas, mas o que me impressiona é que por mais que sejamos diferentes, nos encontramos na dor. Por isso, eu quero deixar outras mulheres falarem também, porque por mais que as dores sejam delas, a gente se encontra de alguma forma.

### **Cena 1 - Rita**

Às vezes acho que vou acordar sufocada na minha própria tristeza. É tanto sufoco dentro e fora de mim que fica difícil respirar. Parece até que estou soterrada. Mas, todos os dias eu tento chegar lá em cima pra poder respirar de novo. Me levanto. Faço o café para as crianças e saio de casa pra trabalhar. Funciona. As crianças vêm pra mesa. Elas não são mais crianças, mas eu as vejo assim. Meu marido mora na mesma casa, mas já não tem importância na minha vida. Ele tá ali e divide as contas. É uma pessoa que mora comigo e sai com outras mulheres. Eu não sou mais mulher.

O que me dói mesmo é não saber o que fazer com meu filho que é homossexual. Tenho medo do que vão fazer com ele nesse mundo. É muito perigoso hoje em dia, as pessoas têm muita raiva de gay. Me dizem que ser

mulher é difícil. Que ser preta é difícil. Que ser pobre é difícil. Imagina ser tudo isso e gay. Eu tenho medo que ele saia de casa e não volte nunca mais. Todo dia quando vou trabalhar eu penso nele. Todas as crianças que eu falo eu trato bem, como se fosse ele. Foi assim que eu conheci o Vinicius, que me ensinou muito sobre eu mesma e meu filho. Eu olhava o Vinicius como se fosse meu filho e eu via o quanto ele era maltratado. Sempre que podia eu dava um doce a mais pra ele, ainda mais quando via que ele estava triste com alguma coisa.

Eu luto contra mim todos os dias, contra minha religião, contra o pastor que diz que meu filho e Vinicius são uma aberração. Mas, não luto contra meu filho. Ele merece viver. Eu brigo com o pai dele porque ele implica que o menino tem jeito afeminado. Tô pensando até em arrumar mais um emprego pra sair de casa e morar só com meus filhos, pra gente ter paz. Eu não entendo quem meu filho é e o que ele quer, mas eu levanto todos os dias por causa dele. Cuidar dos meus filhos é o que me faz levantar todos os dias pra não morrer sufocada na tristeza.

Meu sonho era ser professora da escola que trabalho, acho bonito poder educar tanta gente, queria me sentir importante. Um dia, quando cheguei na escola, vi que estavam pintando o muro e perguntei o que iriam fazer e a diretora disse: vai ser você. Meu coração disparou, eu não estava entendendo nada. Foi quando a diretora disse: eles escolherem colocar você no muro, pediram pra fazer seu desenho. Nunca me senti tão amada e importante na minha vida, tudo que eu fazia era cuidar daquelas crianças como se fossem minhas. Sei que nem todas são crianças, mas eu as vejo assim. Minhas crianças.

## **Cena 2 - Renata**

Saí da casa dos meus pais cedo. Não porque quis, mas porque fui expulsa. Meu pai me levava pra trabalhar na obra porque ele achava que iria me consertar ou me converter. Aquilo só me destruía por dentro e por fora. O que eu passava dentro de casa se tornava público a cada ida à obra vestindo roupas que não eram minhas. Mas, ninguém se importava e aprendi desde cedo que meu corpo não era importante pra ninguém. Meu pai queria me convencer que eu era aquilo que ele gostaria, não aceitava quem eu sou. Saí de casa pra ser quem eu sou e tudo isso me custou caro. Normalmente pagamos um preço muito

alto pelo que nós somos. Até hoje quando volto na casa deles, me tratam com outro nome, outro pronome, eu não sou a Renata pra eles. Mas, hoje me tratam bem, porque agora ironicamente eles precisam da minha ajuda. Eu ajudo mais por conta da minha mãe, ela não tem culpa de ter se casado com um traste como meu pai.

Quando meu pai me batia, ela chorava e implorava pra ele parar. Vivia dizendo pra mim que eu deveria me aceitar do jeito que sou, que assim as coisas ficariam mais calmas. Aquilo me causava uma dor terrível. Como eu poderia ser outra pessoa se não eu mesma? Faço faculdade de direito para conseguir falar de mim e dos meus direitos sem precisar pedir autorização para existir. Eu quis aprender a jogar o jogo deles: já que é preciso um título e um nome pra poder falar sobre mim, eu decidi me tornar Renata, a advogada. E apesar de fazer tudo conforme eles queriam, eu nunca fui aceita, tudo foi sempre difícil. Todos os dias eu penso em desistir, mas aí eu lembro que tem mais gente como eu. E a vontade de continuar retorna. Cada um sabe o que faz pra poder existir e eu sei o quanto foi dolorido ficar sem família, sem amigos, sem escola, sem nada, desde muito cedo.

Mas, algo mudou em mim quando Joana me olhou de forma afetuosa e me perguntou se eu queria um café, em uma das manhãs que fui comprar cosméticos na loja em que ela trabalhava. Meu olhar ainda vagava no nada, meu rosto estava inflamado da violência que sofri no dia anterior. Tudo isso se encontrou com a dor dela. Me senti humana. Mulher. Viva. Minhas amigas se tornaram minha família e apesar de não ter tido filho foi como se tivesse parido Vinicius das minhas entranhas. Por causa da Joana, conheci a Priscilla também. Nos tornamos irmãs, “as mulheres sem homem”, donas da nossa própria vida, cuidando sempre uma da outra.

### **Cena 3 – Leticia**

Eu tinha um relacionamento abusivo e não sabia como sair dele. Eu queria gostar das coisas que ele gosta. Estava disposta a abrir mão de tudo. Até de mim. E assim começou a nossa relação, quando eu o escolhi para seguir. Eu tinha 15 anos e ele 29.

Eu fui me perdendo, eliminando. Me desencontrando de mim e chegando até ele. Meu namorado me dizia que não podia sair com minhas roupas, nem falar com meus amigos, que era melhor não fazer as coisas assim, assado. E eu não fazia, como ele pedia. Até que um dia ele me bateu. Toda a dor tomou conta de mim. Se eu fazia tudo que meu namorado pedia, por que ele me bateu? O que eu fiz?

Eu não tinha mais amigos e ninguém pra falar. Meus pais não sabiam que eu namorava, iam ficar loucos se descobrissem que eu estava namorando um homem mais velho. Dias depois, o Vinicius veio falar comigo no intervalo das aulas. Até pareceu que ele conseguia ver nos meus olhos o que eu estava vivendo. Eu não conseguia falar e Vinicius não conseguia perguntar, mas me chamou para uma aula que ele estava indo, disse que poderia me ajudar. Eu fui. A tia estava falando sobre ser mulher e ser homem e disse que sempre poderíamos falar com ela.

Um 3 aulas depois, fui falar com a tia. Fiquei com vergonha dela me julgar, dela me culpar, de não estar fazendo as coisas certas. Ela me ouviu e perguntou sobre fazer uma denúncia contra meu namorado. Eu disse pra ela que a lei da delegacia é diferente pra mim. Ir na delegacia seria pedir pra arrumar confusão com os caras do lugar que eu moro. É a lei de onde eu venho. Ela entendeu e prometeu que não iria contar pra ninguém. Mas, a tia conversou comigo sobre contar para meus pais, que eles poderiam me ajudar.

A tia ficou com meu número e eu com o dela. Mas, ainda não conseguia entender o porquê ele me batia se ele dizia que me amava tanto. Resolvi me reaproximar dos meus amigos e contar o que estava acontecendo. Eles me apoiaram, mas meu namorado ficou bravo. Fiquei com tanto medo nesse dia que resolvi contar para os meus pais e meu namorado me deixou em paz. Eu continuava achando que a culpa era minha, que as coisas não tinham dado certo porque eu tinha feito algo de errado. Eu não sabia mais o que fazer além de perguntar o que poderia ter feito, além de dar tudo que eu tinha.

#### **Cena 4 – Mãe do Diego**

A falta é um buraco no peito. Igual o tiro que matou meu último filho. Eu tinha dois filhos. Agora não tenho nenhum. Me dizem que o Estado tirou eles de

mim. Me dizem que a polícia tirou eles de mim. Que a direita tirou eles de mim. Que a desigualdade social, o racismo, a pobreza tirou eles de mim. Eu só sei que tiraram eles de mim. Só ficou o buraco. Porque minha dor é de mãe, é de mulher, é de quem pariu e criou esses meninos sonhando que eles seriam pra sempre. Diego vivia dizendo que ia comprar uma casa pra mim, que ia virar profissional. Que ia me dar orgulho. Eu falava que só queria que ele fosse feliz. O Diego nasceu depois, era o caçula. Foi a maior felicidade da minha vida. O mais velho era o Marcos, que foi quem me fez mãe e a mulher mais feliz do mundo. Criar dois meninos nunca foi fácil. Era uma luta fazer com que eles não se envolvessem com coisa ruim.

O Marcos nunca gostou de sair com os meninos do bairro, mas o Diego sim. Era problema. Eu dizia, eu avisava. O Marcos gostava de ficar comigo, tinha poucos amigos no bairro, mas conhecia um monte de gente na internet e na escola. Levava os amigos em casa e dizia “essa é a minha mãe”. Como se tivesse orgulho de mim. Mesmo que não fosse, eu queria acreditar que era. Quando estava todo mundo junto o que eu mais gostava de ver era vocês dois sorrindo, meus filhos. Não vou mentir, eles nunca se deram muito bem como irmãos, mas o Diego amava o irmão, apesar de não entender muito bem quem ele era. Quando o Marcos morreu o Diego virou outra pessoa. Foi aí que ele se aproximou do Vinicius, cuidava dele como se fosse o próprio irmão. Ele tentou fazer com o Vinicius o que não conseguiu fazer com o Marcos.

O pai deles nunca existiu pra o Marcos e o Diego, só pra mim. Mas, ele foi embora antes que os meninos pudessem sentir falta dele. Nunca soube muito bem como ser feliz, como fazer pra viver uma vida de alegria. Mas os meninos de repente trouxeram isso. Eles me davam trabalho. Eles me aterrorizavam muitas vezes. Eu achava que ia sair do sério de tanta raiva que eu tinha.

Mas, eles eram meus meninos. Meus. E não importa quem foi, ninguém tinha o direito de tirar a felicidade de mim. Jamais poderia voltar atrás e apagar o sorriso deles, meus filhos, mas parece que meu próprio sorriso foi arrancado. No lugar dele opera um buraco que ninguém pode tamponar. É frio aqui. E eu estou sozinha.

**Cena final – Joana**

Não sei bem como cheguei em casa nesse dia. Parece que o trajeto do trem dobrou de tempo. Eu não conseguia pensar, nem chorar, não conseguia entender o que estava acontecendo. Apenas estava em pânico e incrédula. Mandei mensagem pra Renata e para Pri, elas disseram que dariam um jeito e que iriam me esperar em casa. Cheguei lá, abracei bem forte o Vinicius, pedi pra ele ficar no quarto dele, não queria que ele soubesse e nem que me visse assim. Quando elas chegaram, eu estava imóvel e chorando muito. Não sei em qual momento comecei a chorar. Quando Vinicius foi pro quarto, elas me perguntaram o que aconteceu e eu só consegui dizer: meu chefe tocou no meu corpo.

Foi só aí que a Pri viu que eu estava machucada e disse: ô amiga, vamos tomar um banho, vamos cuidar de você. Elas tiraram minha roupa com toda delicadeza do mundo, chorando quase no mesmo ritmo que eu. Me deram banho, me enxugaram e depois deitaram comigo na cama. Dormimos abraçadas, sem saber que horas eram.

Eu tinha sido agredida da forma que qualquer mulher tem medo, por isso hoje compreendo que meu corpo precisava daquele cuidado de mulheres, que entendem o meu medo, que entendem minha dor, que dividem comigo a dor, que cuidam do meu corpo como se fosse delas. Que sabem o que é ser chamada de louca, de mulata, de menos mulher, de piranha, de vagabunda. Que sabem o que é ser sempre desacreditada só por conta do gênero. Dias depois, a Pri me deu uma poesia que ela disse que tinha sido feita por uma mulher nordestina, que nem eu. Eu leio todos os dias antes de sair de casa, como se fosse uma oração. Espero que ela sirva pra vocês também:

### **Fiquem Juntas!**

Nenhuma de nós

Nenhuma

Vai aguentar sozinha

Fiquem juntas!

É preciso procurar

As outras

É preciso ser procurada

Pelas outras  
Fiquem juntas!  
Uma chora  
A outra enxuga  
Outra cai  
A uma levanta  
Fiquem juntas!  
Nenhuma de nós  
Nenhuma  
Vai aguentar sozinha  
Precisamos mais do que nunca  
Ter sempre uma mulher por perto.  
Fiquem juntas!

Cidinha Oliveira<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> Para saber mais sobre a poesia, veja: <https://www.cfemea.org.br/index.php/mobile-trilhas-de-cuidado-entre-ativistas/4712-fiquem-juntas> Acesso em 13/11/2019

## Des(a)fiando os nós da psicologia: impertinências feministas

“Na terra de malandro, nós somos bandidas”

Mulher Pepita<sup>35</sup>

“A vida é igual um livro. Só depois de ter lido é que sabemos como se encerra. E nós quando estamos no fim da vida é que sabemos como a nossa vida decorreu. A minha, até aqui, tem sido preta. Preta é minha pele. Preto é o lugar onde moro.”

Carolina Maria de Jesus<sup>36</sup>

“Comecei a escrever sobre poder, porque era algo que eu tinha muito pouco”

Octavia Butler<sup>37</sup>

“Nossa sexualidade nos coloca em perigo, e reconhece-la talvez signifique experimentá-la, e toda experiência sexual para uma mulher conduz a sua exclusão do grupo.”

Virginie Despentes<sup>38</sup>

Começo com tantas frases de mulheres porque é dessa multiplicidade de pensamentos, de contradição e de reflexão que quero tratar neste capítulo. Essa pluralidade de pensamentos também se baseia na forma como construo e pratico meu feminismo, que é a partir de outras mulheres. Para mim, não é possível construir o feminismo sozinha, mas somente ouvindo outras mulheres, assim como outras pessoas que subvertem as normas de gênero e sexualidade, juntando-se a isso as questões raciais, corporais e territoriais. Ouvir e ler essa

---

<sup>35</sup> Trecho da Música “Chifrudo”, da Mulher Pepita e Lia Clark.

<sup>36</sup> Quarto de Despejo. Diário de uma favelada. 2014, p. 167.

<sup>37</sup> Kindered, 2003.

<sup>38</sup> Teoria King Kong. 2016, p. 89.

multiplicidade de pensamentos é diferente de tentar abarcar e falar de todas as mulheres, com todas as mulheres (mas nunca por todas as mulheres). Esta é uma tarefa que deve ser construída,afiada, plantada, mas que não será possível devido aos limites da própria identidade mulher (BUTLER, 2012).

Portanto, essa pluralidade aparece nessa tese muito mais numa tentativa de produzir caminhos que me façam problematizar as questões de gênero, sexualidade, raça, corpo e territorialidade, me colocando dentro das disputas feministas que muitas vezes encerram seus debates em alguns temas, ou ainda penalizam certos grupos por suas corporalidades, práticas, trabalhos, escolhas.

A afirmação “ser mulher” se tornou um lugar de disputa dentro da teoria feminista e *queer*, o que de forma alguma é negativo: é justamente nesses momentos que esses saberes se tornam potentes. Ainda que não concorde com todas as autoras<sup>39</sup> que trago para dialogar comigo nesta parte da tese, compreendo também que é importante mostrar as nossas contradições e discordâncias. É nela que o feminismo se torna forte e é nesse lugar que é possível para a psicologia refletir sua prática na escola. Acredito que assim podemos construir uma ciência que leve em conta a própria contradição existente no feminismo.

Antes de começar essa conversa sobre ciência, gostaria de falar sobre Cassandra, da mitologia grega. Ser mulher e ser escutada é uma tarefa difícil e o movimento feminista conta a história do quanto há uma recusa em ouvir as mulheres em vários aspectos. A história de Cassandra pode parecer apenas mais um conto da mitologia grega, mas para as mulheres é uma história contada desde sempre: ao mesmo tempo que há uma grande recusa em nos ouvir, também se produz argumentos para não acreditar nas mulheres. No campo psi, por exemplo, se vê a construção do “mistério feminino”, algo que não se sabe explicar e por isso merece atenção e pesquisa. Por isso chamo as “Cassandras do cotidiano”, porque no final das contas, elas continuam por aí.

Continuando a história da Cassandra da mitologia, ela foi uma mulher devota de Apolo, considerado um dos maiores deuses do Olimpo e de tão dedicada que era, Apolo se apaixonou por ela. Cassandra virou profetisa, mas ao se recusar a dormir com Apolo, ele jogou uma maldição para que nunca

---

<sup>39</sup> Trago algumas autoras que foram transfóbicas em suas pesquisas e discursos, mas discordo de seus discursos.

acreditassem nas previsões dela, o que fez muitas vezes com que ela fosse considerada louca. A verdade não podia ser dita por Cassandra e, por não acreditar no que ela dizia muitas cidades foram destruídas.

A recusa de Cassandra fez com que Apolo fabricasse a ideia de que ela era uma mulher louca. Mais uma delas. Não importa o quanto ela fosse uma excelente profetisa, a maldição de Apolo, o deus sol, fez com que Cassandra fosse conhecida como louca e não como profetisa, e, portanto, descrevendo como ela iria se portar ao dizer verdades.

A história de Cassandra me faz pensar em como os significados de gênero e sexualidade podem ser regulados a partir de um discurso de verdade. Penso que é isso que a história de Cassandra trata. Talvez por não cumprir o papel esperado de uma mulher, a de dar prazer ao homem que a deseja, o único destino para Cassandra seria aceitar esse homem em sua vida ou ser considerada louca. Mesmo que ela não desejasse homens, mesmo que ela não quisesse estar com ele naquele momento, seja por qualquer outro motivo, não importa a verdade dita por ela: ela não poderia falar sobre si.

O nome dado para Apolo pode até ter se modificado com o tempo (religião, ciência, etc, saberes e instituições ainda querem garantir que certas pessoas não falem sobre si), mas a prática de colocar a mulher como louca continua a passos firmes. Nesse sentido, a teoria feminista foi fundamental para tensionar os discursos de verdade que tem como intenção governar corpos que não estão dentro de uma inteligibilidade sexual e de gênero. O feminismo vem se modificando (como sempre o fez), algumas mulheres acreditam que falar a partir de um discurso de “eu sou” pode ser a solução feminista para problemas colocados pela desigualdade de gênero. O neoliberalismo não atinge somente a economia ou as instituições e saberes que tem o desejo de administrar corpos. Ele também penetra nos movimentos sociais e “vende” a ideia de liberdade e luta pensada pelos movimentos e de repente, o feminismo assim como o *queer*, também se colocam como objeto de consumo.<sup>40</sup>

É nessa esteira que mantenho um olhar atento para a teoria feminista e *queer*. Se é possível pensar um feminismo “estável” para ser “vendido”, eu quero justamente pensar a instabilidade. É nesse sentido que Donna Haraway (1995)

---

<sup>40</sup> Volto nessa discussão mais adiante nesse texto.

analisou a ciência de um ponto de vista feminista para a “[...]desconstrução das alegações de verdade de uma ciência hostil, através da demonstração da especificidade histórica radical e, portanto, contestabilidade, de todas as camadas da cebola das construções científicas e tecnológicas [...]” (1995, p. 13). Como bem fala a autora, “eles” fazem uma ciência que tem os laboratórios e tantos acessos a lugares que não podemos muitas vezes acessar. O “nós” é essa massa sem corpo e que não é permitido um ponto de vista, pois estamos poluídas (estamos imundas) pelo saber que construímos, o feminismo (HARAWAY, 1995).

Para mim, tal crítica vai além de nomear pessoas e instituições como responsáveis pelo “mal” da ciência, mas pensar em como o lugar que ocupamos pode afetar nossas análises e nossa prática como profissional. A resposta para essa pergunta não deve ser simples. Talvez seja uma questão contínua que a resposta não permanecerá a mesma. Se trata de um questionamento que não pede resposta rápida e pronta, mas que a pergunta andarão lado a lado das análises de uma pesquisa. Um olhar feminista para tais práticas importa para que se pratique uma ciência que se posicione e que leve em consideração as circunstâncias e nossas identidades. É preciso fugir rapidamente de qualquer coisa que queira ser universal. Para Donna Haraway:

O feminismo ama outra ciência: a ciência e a política da interpretação, da tradução, do gaguejar e do parcialmente compreendido. O feminismo tem a ver com as ciências dos sujeitos múltiplos com (pelo menos) visão dupla. O feminismo tem a ver com uma visão crítica, conseqüente com um posicionamento crítico num espaço social não homogêneo e marcado pelo gênero. (1995, p. 31)

É assumidamente desse ponto de vista que nasce esse capítulo. Quero perguntar para as feministas, teóricas e teóricos *queers* sobre o saber da psicologia. Como podemos pensar esse saber a partir de uma ciência que gagueja, que é formada por múltiplos sujeitos e, portanto, muitas visões. Construir uma ciência como a psicologia que assuma seus erros, que revisita e reflete suas práticas.

Sandra Harding (1993) problematiza como construir um saber científico a partir de uma epistemologia feminista. Em seu texto fala do “esforço” de algumas

feministas para tratar/reinventar/ressignificar as categorias dos discursos teóricos. Contudo, a autora nos alerta sobre como nosso próprio discurso também está impregnado de vários temas com os quais lutamos contra. As contradições do saber feminista. Nossas teorias também atravessam o patriarcado. As teorias que as mulheres irão construir não terão necessariamente como base a sua própria experiência (HARDING, 1993). A proposta de Harding é fazer uma espécie de artesanato teórico: não uma teoria pura, pronta ou que devemos salvar. As teorias não são totalmente ruins ou boas. A ideia é encarar o feminismo como uma forma de utilizar o artesanato e considerar as instabilidades da ciência. E, tendo em vista uma análise *queer*, também quero considerar as instabilidades das identidades para construção de novas teorias. Spargo analisa que a palavra *queer* foi reterritorializada, trazendo novas formas de pensar a identidade, o sexo e a sexualidade:

O impacto da AIDS sobre a compreensão convencional da subjetividade e da sexualidade é semelhante àquele que o Holocausto e a bomba atômica tiveram sobre os ideais do iluminismo progressista. Depois disso nada poderia permanecer o mesmo. Foi no contexto do ativismo da AIDS e da rejeição às assimilacionistas que o “queer” foi desdobrado em sua forma atual, tanto na cultura popular, quando na teoria. Influenciado pelo ACT UP e outras estratégias ativistas da AIDS, outro grupo fundado em Nova York em 1990 assinalou, em seu nome e em sua retórica, a reapropriação de um termo que até então tinha sido predominantemente associado a homofobia e ao preconceito. (SPARGO, 2006, p. 34)

Ou seja, a palavra que antes era utilizada como insulto no discurso homofóbico (SPARGO, 2006) foi tomada pelo movimento para tornar-se uma prática política. A teoria *queer* surgiu surgiu para “[...]colocar a palavra *queer* em circulação como um verbo que desestabiliza suposições sobre ser e fazer sexual e sexuado.” (SPARGO, 2006, p. 37). Halperin (2007) afirma que uma das potências do termo *queer* seja exatamente sua falta de substância, ou seja, não há uma essência na identidade: “*Queer* designa tudo que está en desacuerdo con lo normal, lo legitimo, lo dominante. *No hay nada en particular a lo que necesariamente se refiera*. Es una identidade sin esencia.” (HALPERIN, 2007, p.83). A falta de “essência” no termo *queer* não deve ser confundida com uma falsa ideia de solidariedade e inclusão, *queer* é uma ressignificação potente por não ter em si uma essência na identidade e, justamente por isso, ela pode se

tornar mutável (HALPERIN, 2007). É nesse sentido que quero pensar não só uma análise feminista da ciência, mas também uma análise *queer*.

Para tanto, aproximo-me daquilo que Harding (1993) analisa sobre a ciência, para conseguir pensar a psicologia, trabalhando com categorias analíticas que não sejam estáveis e prontas. Trata-se de entender que não há uma teoria para ser “salva” ou “recuperada”, mas sim, pensar as teorias sabendo que não estão prontas e estáveis e que justamente por isso podemos “encharcala” com outros saberes. Em outras palavras, é possível encarar as instabilidades das ciências para construir novas teorias. Considerando essa mutabilidade que quero pensar a psicologia e sua prática na escola.

Harding (1993) também observa que a crítica feminista evidenciou uma ciência que foi “malconduzida”. A pesquisa feminista tem a intenção de transcender o gênero e não de optar por um – como supostamente a ciência tem feito ao conduzir a pesquisa por um olhar masculino, branco, cisgênero e heterossexual. A autora questiona como o movimento feminista pode ser responsável pelo aumento da objetividade do conhecimento científico. Na visão de Harding (1993) as críticas feministas colocam em cheque alguns pressupostos, como por exemplo, a importância de pontuar a identidade da pessoa que observa (e faz) a pesquisa, além de problematizar o tema da pesquisa e questionar como as ideias universais já existentes são repetidas e reafirmadas. Como analisa Sandra Harding (1997), muitas feministas tem produzido “[...]feminists versions old traditional theories.” (1986, p. 162) e, como consequência, também tem colocado problemas epistemológicos (HARDING, 1997).

Se os métodos científicos são fundamentalmente “universais”, o que se fazer em relação a isso (HARDING, 1993)? Mais do que tentar solucionar as questões da universalidade e neutralidade científica, as teóricas feministas têm questionado se a ciência está realmente isenta de uma “ideologia” de gênero. Ou seja, as epistemologias feministas tem tensionado a neutralidade científica evidenciando que, na verdade, a ciência parece ter se posicionado de um lado no que diz respeito às questões de gênero: o ponto de vista masculino. Seria a neutralidade científica posicionada numa masculinidade branca, cisgênera e heterossexual? A partir disso, foi possível pensar em um ponto de vista feminista que “bagunçasse” a suposta posição neutra. Tal ponto de vista coloca-se de

forma direta e objetiva: não há neutralidade, mas sim um posicionamento político.

No livro “O feminismo mudou a ciência?” Londa Schiebinger (2001) faz uma crítica importante ao feminismo liberal, analisando que ele fez bem as mulheres, mas também criou alguns “becos sem saídas”. Isto é, o que iniciou com a reivindicação de igualdade de direitos para as mulheres feita por Mary Wollstonecraft (1792) foi tomada como uma forma de dizer “somos iguais”. Nesse sentido, pessoas com pensamentos políticos liberais acreditavam que as mulheres poderiam estar em pé de igualdade no mundo masculino, ignorando as diferenças de gênero ou apenas negando-as já que “somos iguais” (2001 p. 23). Tal pensamento produziu uma ideia de “[...]que as mulheres assimilem a ciência, ao invés de vice-versa; supõe-se que nada na cultura ou no conteúdo das ciências, precise mudar para acomodá-las.” (2001, p. 24).

No mesmo sentido da crítica de Schiebinger (2001), Scott (1995) compreende que mais do que fazer uma história das mulheres, é preciso fazer uma nova história: “A maneira pela qual esta nova história iria, por sua vez, incluir a experiência das mulheres e dela dar conta dependia da medida na qual o gênero podia ser desenvolvido como uma categoria de análise. Aqui as analogias com a classe e com a raça eram explícitas;” (1995, p. 73). O trabalho das historiadoras feministas seria pensar as categorias “gênero”, “raça” e “classe” juntas, sendo esta última a que carregaria um sentido desenvolvido por Karl Marx (SCOTT, 1995).

A reação da maioria dos/as historiadores/as não feministas foi o reconhecimento da história das mulheres e, em seguida, seu confinamento ou rejeição a um domínio separado (“as mulheres tiveram uma história separada da dos homens, em consequência deixamos as feministas fazer a história das mulheres que não nos diz respeito”; ou “a história das mulheres diz respeito ao sexo e à família e deve ser feita separadamente da história política e econômica”). No que se refere à participação das mulheres na história, a reação foi, na melhor das hipóteses, um interesse mínimo (“minha compreensão da Revolução Francesa não muda por saber que as mulheres dela participaram”). O desafio colocado por essas reações é, em última análise, um desafio teórico. (1995, 74)

A história das mulheres que a autora trata nos coloca para pensar como as instituições e os saberes receberam as críticas feministas. Pensar a história

das mulheres não é destinar um lugar para elas, mas sim fazer com que a história aprenda com o que as mulheres têm a dizer. Assim como a ideia de igualdade levantada por Schiebinger (2001), deixar a história das mulheres para ser pensada e analisada apenas por feministas coloca a teoria feminista como algo separado de todos os outros saberes, como um saber em que devemos criar um espaço para que as mulheres falem o que precisam sem que isso tensione as próprias estruturas da ciência. Tais questões me fazem pensar nas formas de governo, ponderando se, assim como a história das mulheres, as críticas da teoria feminista e *queer* podem ter se tornado mais uma forma de inclusão. Segundo Maura Corcini Lopes e Eli Henn Fabris (2013) “[...]os discursos que trazem a inclusão, em certa medida se impõem aos discursos dos direitos individuais[...]” (2013, p. 51), afinal é fundamental para o neoliberalismo “[...]alterar e agir diretamente nas formas de vida. ” (2013, p. 56).

Mas, antes de pensarmos a inclusão a partir das técnicas neoliberais, voltemos para a teoria, a prática feminista e suas instabilidades. As disputas no interior dos feminismos não são uma novidade para o movimento. Não existe apenas um feminismo, mas vários, que são múltiplos, complexos e cheios de inquietações. As tensões feministas, sejam elas no interior do movimento ou fora dele, podem ajudar a pensar a prática da psicologia na escola na tentativa de formar novos saberes. Pensar a partir das tensões feministas que são encharcadas de contradições e, justamente por isso, podem se tornar um saber potente, uma vez que o embate, as discussões, as discordâncias, as reflexões constantes dentro do feminismo são pontos cruciais para renegociar, transformar e modificar-se individualmente através de reflexões coletivas sobre estruturas machistas.

Elsa Dorlin entende os saberes feministas como “memórias de combates”, saberes que subvertem, saberes selvagens que acontecem a partir de um “[...]trabajo histórico, efectuado desde múltiples tradiciones disciplinarias[...]” (2009, p. 14). Um trabalho de questionamento constante a partir de vários signos sociais (gênero, sexualidade, corpo, raça, território, geração) marcado por um “[...]pensamiento de la historicidad de una relación de poder considerada ahistórica[...]” (DORLIN, 2009, p. 14).

Sendo também o feminismo um território que acontece disputas e tensionamentos, é crucial pensar o feminismo interseccional, que surgiu a partir

de críticas elaboradas por feministas negras. Em um texto que fala sobre ser lésbica e negra, Audre Lorde (2009) analisa que no movimento negro ela é lésbica e no movimento LGBT é negra, pois “[...]Eu e outras milhares de mulheres negras somos parte da comunidade lésbica. Qualquer ataque contra lésbicas e gays é uma questão da negritude, porque milhares de lésbicas e gays são negros. Não há hierarquia de opressão.”<sup>41</sup> (LORDE, 2009, p. 220). Ao nos chamar a atenção sobre uma não hierarquia de opressão, fazendo com que seja possível pensar em outras opressões que não sejam apenas aquelas que nos atinge na identidade estável mulher, Lorde (2009) nos convida a refletir sobre como praticamos nosso feminismo, uma vez que existem várias formas de opressão além do machismo. A interseccionalidade, portanto, pode ser vista como uma forma de refletir as opressões de forma móvel e orgânica e não como algo estático e fixo.

Não é interesse do feminismo interseccional uma “seguridade” da identidade marcada por todas as pessoas. A teoria do feminismo interseccional compreende que é importante o entendimento da parcialidade, responsabilidade e as próprias contradições das opressões. É possível perceber a urgência de resposta das questões pessoais (que são políticas) das feministas negras americanas. Não se trata da ideia de uma identidade compartilhada, mas de tentar compreender as múltiplas situações de opressão (BACHILLER, 2005, p. 158).

As feministas lésbicas e negras tiveram (e ainda tem) um papel importantíssimo nas críticas feministas. Lélia Gonzalez (1984) analisou o mito da democracia racial, sua aceitação e disseminação no Brasil. Carmen Silva (2007) pensa o feminismo popular desde o Nordeste e compreende que o “[...]mito da democracia racial leva muita gente a acreditar que os problemas que sofrem as pessoas negras e pobres devem-se apenas a sua situação econômica[...]”, fazendo com que se pense as pessoas negras são pobres por um viés econômico, eliminando as sistemáticas violências racistas desde o período em que pessoas negras foram escravizadas. Gonzalez (1984) entende que o racismo brasileiro se “constitui como a sintomática que caracteriza a neurose

---

<sup>41</sup> “I and thousands of other Black women are part of the lesbian community. Any attack against lesbians and gays is a Black issue, because thousands of lesbians and gay men are Black. There is no hierarchy of oppression.” Minha tradução.

cultural brasileira.” (p. 224) e, junto com o sexismo, traz outras formas de produção de desigualdades como a noção de mulata, doméstica e mãe preta. (GONZALEZ, 1984). Como analisa a autora:

[...]aquela negra anônima, habitante da periferia, nas baixadas da vida, quem sofre mais tragicamente os efeitos da terrível culpabilidade branca. Exatamente porque é ela que sobrevive na base da prestação de serviços, segurando a barra familiar praticamente sozinha. Isto porque seu homem, seus irmãos ou seus filhos são objeto de perseguição policial sistemática (esquadrões da morte, “mãos brancas estão aí matando negros à vontade; observe-se que são negros jovens, com menos de trinta anos. Por outro lado, que se veja quem é a maioria da população carcerária deste país). (1984, p. 231)

A crítica feminista de Lélia Gonzalez nos alerta para pensar a realidade brasileira que, a partir da democracia racial, constrói uma ideia de igualdade entre pessoas brancas e negras, já que somos “mestiços”. Nesse sentido, a autora faz uma análise do racismo e da “culpa” branca a partir de leituras psicanalíticas, pensando que o “esquecimento” é próprio da neurose (recalca-se para não se angustiar): “É por aí que a gente compreende a resistência de certas análises que, ao insistirem na prioridade da luta de classes, se negam a incorporar as categorias de raça e sexo.” (1984, p. 232).

Para Carmen Silva (2007) pensar as relações raciais se aproxima das reflexões sobre gênero. Isso se dá porque o termo “raça” tem “sua origem, na biologia, e ao seu uso histórico para fins de opressão e discriminação.” (2007, p. 4), fazendo com que algumas pessoas tenham usado a ideia de cor/raça ou etnia na tentativa de retirar o caráter biológico e discriminatório. Nessa lógica, as reflexões sobre gênero também têm um aspecto biológico e fisiológico sobre corpos masculinos e femininos no qual a “sociedade construiu idéias sobre essas diferenças, idéias nas quais se baseiam as relações sociais.” (SILVA, 2007, p. 5).

As discussões sobre gênero, sexualidade e raça na maior parte das vezes não andam juntas. Como analisa Megg Rayara Gomes de Oliveira (2017) o racismo é pensado, em sua maioria, por “[...]homens heterossexuais, enquanto as discussões sexistas priorizavam a situação de mulheres brancas heterossexuais e de classe média.” (2017, p.84). Silva (2016), ao pensar o

feminismo popular, problematiza a ideia de que o movimento feminista é predominantemente branco, de classe média e acadêmico. Se o feminismo latino-americano reconhece o feminismo hegemônico, também é necessário conhecer os “[...]feminismos contra-hegemônicos que foram se consolidando na experiência brasileira e, quiçá, latino-americano.” (2016, p. 14). Isto é, ainda que a crítica da Oliveira (2017) seja fundamental, sobretudo para o meio acadêmico, é preciso também olhar para a prática feminista, compreendendo também outras formas de fazer feminismo. A prática pode nos ajudar a teorizar.

Em se tratando do pensamento heterossexual no feminismo, Monique Wittig (1992) em seu texto “No se nace mujer” compreende mulheres como “classe”, pensando, criticando e tensionando a partir da teoria marxista. Wittig (1992) traz questões importantes sobre a afirmação de Simone de Beauvoir “Não se nasce mulher, torna-se”, fazendo uma análise lésbica (ou melhor, sapatão) da opressão das mulheres e colocando a heterossexualidade como um problema. Ela defende que é preciso destruir a “classe mulheres”, porque é a partir dela que os homens se apropriam das mulheres: “Y esto sólo puede lograrse por medio de la destrucción de la heterossexualidad como un sistema social basado en la opresión de las mujeres por los hombres, un sistema que produce el cuerpo de doutrinas de la diferencia entre los sexos para justificar esta opresión.” (WITTIG, 1992, p. 43). É, a partir dessas análises que Wittig compreende que ela não é mulher, já que está fora da categoria heterossexual.

É na esteira das críticas feministas à heterossexualidade que Adrienne Rich (1980) cria o conceito de heterossexualidade compulsória, sugerindo que há uma ideologia do romance heterossexual “[...]Projetado nela desde a infância por contos de fadas, televisão, filmes, propagandas, músicas populares, pompa de casamento, é uma ferramenta pronta para a mão do procurador e uma qual ele não hesita em usar<sup>42</sup>.” (p. 645). Tal conceito se torna fundamental para, posteriormente, pensarmos a heterossexualidade como norma.

Contudo, o “ser mulher” para parte das teóricas do feminismo, como Wittig (1992) e Rich (1980), é lido a partir de uma ideia de “sexo feminino” atribuído a seres humanos que “nascem com vagina” (PAGLIARINI, 2018, p. 41). Beatriz

---

<sup>42</sup> “beamed at her from childhood out of fairy tales, television, films, advertising, popular songs, wedding pageantry, is a tool ready to the procurer’s hand and one which he does not hesitate to use[...]”. Minha tradução.

Pagliarini (2018) mostra que “[...]o mesmo não poderia ser dito (pelo menos com tanta espontaneidade ou transparência) que certos seres humanos “nascem mulheres.” (2018, p. 41). Muitas autoras do feminismo radical acreditam que ser mulher não é dissociável da “socialização feminina”, fazendo com que não seja possível outras formas de existir dentro da categoria mulheres a não ser a partir de processos violentos.

Qualquer forma de significação da palavra “mulher” que inclua indivíduos que não passaram pela dita “socialização feminina”, não pertencendo, portanto, ao que neste discurso é entendido como “sexo feminino”, é por vezes interpretada enquanto um contrassenso ou mesmo uma atitude essencialmente “misógina” e “anti-feminista” (texto 6). Incluir, o que no discurso do feminismo radical é entendido enquanto “homem”, ou “homens que são violentados por outros homens por serem homens inconformes” (texto 5), “homens que dizem que são mulheres” (texto 5) na “categoria de mulher” é visto enquanto uma perigosa e anti-feminista “destruição niilista da classe de mulheres” (texto 5), assim como uma forma de intrusão indesejada de ideologias “individualistaneoliberal” (texto 8) e “pós-moderna” (texto 5 e 8) no feminismo. Certos pontos de equívoco quanto estas formas de significar “mulher” se dão a partir do confronto polêmico entre o feminismo radical e o transfeminismo. Isto porque, muitas das formas que, no feminismo radical, servem para descrever as formas de violências contra “mulheres” também são apontadas como sofridas por aquelas “mulheres transgêneras”, “mulheres transexuais”, “travestis” além dos “homens transexuais” ou “homens transgêneros” pelo transfeminismo. (2018, p. 47 e 48)<sup>43</sup>

A importante crítica feita pelo transfeminismo nos garante questionar de quais mulheres o feminismo está falando. Reconhecer o racismo e a heterossexualidade compulsória é fundamental para refletir sobre a categoria mulheres, contudo, é necessário que a teoria feminista também reconheça a cisgeneridade enquanto norma. Para Julia Serano (2007) “Atributos cissexual correspondentes são simplesmente desvalorizados – eles presumem ser “naturais” e “normais” e desse modo escapam da crítica recíproca<sup>44</sup>.”(2007, p. 161). A autora compreende que mulheres trans\* sofrem uma “intersecção” baseada em várias formas de preconceito: transfobia, cissexismo e misoginia (2007, p. 12). É o que Hailey Kaas chamou de tríade cisgênera:

<sup>43</sup> Os textos que a autora cita no trecho faz parte do seu campo de pesquisa que compõem a sua dissertação de mestrado. Os textos são diálogos e falas de pessoas trans sobre o feminismo.

<sup>44</sup> “Corresponding cissexual attributes are simply taken for granted – they are assumed to be “natural” and “normal” and therefore escape reciprocal critique.” Minha tradução.

mulher/vagina/feminilidade. A questão não tem a ver com o genital em si, mas o fato de ser uma mulher (associada a vagina/feminilidade) com pênis (associado a homem/masculinidade).<sup>45</sup>

Judith Butler no livro “Problemas de Gênero – Feminismo e subversão de identidade” (2012) nos provoca a pensar a identidade do feminismo, questionando “até que ponto o esforço para localizar uma identidade em comum como fundamento para uma política feminista impede uma investigação radical sobre as construções e as normas políticas da própria identidade?” (BUTLER, 2012, p. 9 e 10). A autora analisa como a ideia de “patriarcado universal” praticada por algumas formas de feminismo pode estar ligado à “[...] ideia de que a opressão das mulheres possui uma forma singular, discernível na estrutura universal e hegemônica da dominação patriarcal ou masculina. ” (2012, p. 20), isto é, a ideia de que todas as mulheres sofrem opressão da mesma forma.

Butler (2012) dialoga com as críticas de feministas interseccionais, radicais e pós-estruturalistas (sobretudo as europeias) para pensar uma identidade universal compartilhada, questionando como tem funcionando a prática e teoria feminista a partir do sujeito universal do feminismo, isto é, “a mulher”. Nas palavras de Butler “A crítica feminista também deve compreender como a categoria das “mulheres”, o sujeito do feminismo, é produzida e reprimida pelas mesmas estruturas de poder por intermédio das quais busca-se emancipação” (2012, p. 19).

Foi compreendendo a categoria mulheres como um fenômeno estável e universal que foi possível criar a identidade da louca, histérica, descontrolada atribuindo a identidade mulher comportamentos e desejos específicos. Parece que retornarmos ao problema da mitologia de Cassandra, ou melhor, nunca saímos dele. Os diagnósticos realizados durante o século XX e XIX relacionados aos distúrbios psíquicos tinham como principal causa a menstruação, a falta de disciplina no casamento, a perversão sexual e o parto. Em muitos casos, a cura recomendada era direcionada a uma “reparação” da sexualidade feminina, como por exemplo o casamento e a “realização materna” (ENGEL, 2006).

---

<sup>45</sup> Infelizmente Hailey não publicou esse pensamento em um texto acadêmico ou blog, mas com sua autorização publiquei em um texto que escrevi para as Blogueiras Feministas, chamado “Desgenitalizar o Feminismo”, para ver mais: <https://blogueirasfeministas.com/2014/09/01/desgenitalizar-o-feminismo/> acesso em 15/01/2020

Dizer como se deve ser mulher e quem pode ser mulher é também uma prática de uma ciência que violentou e ainda violenta mulheres, todas elas, mesmo que uma parte do movimento feminista não as reconheça como o sujeito político do feminismo. Nessa perspectiva, insistir em descrever o que significa ser mulher pode nos levar a um outro beco sem saída no feminismo: governar o corpo de quem pode/como se deve ser mulher. Uma vez que o sexo é um ideal regulatório, assim como argumentou Foucault e foi analisado por Judith Butler, aquilo que entendemos por sexo não é apenas uma norma, mas também “[...]é parte de uma prática regulatória que produz os corpos que governa, isto é, toda força regulatória manifesta-se como uma espécie de poder produtivo, o poder de produzir – demarcar, fazer, circular, diferenciar – os corpos que ela controla.” (BUTLER, 2010, p. 153 e 154).

Assim como as mulheres cisgêneras eram internadas de forma compulsória, criando-se um imaginário do que é ser uma mulher “normal”, a patologização das pessoas trans\* percorre os mesmos processos de institucionalização de uma estrutura cisnormativa, negando sua existência e fazendo com que elas se submetam a uma série de procedimentos violentos. Desse ponto de vista, o real problema torna-se “as mulheres”, “as pessoas trans\*”, “gays e lésbicas”, “as pessoas negras”, enquanto os discursos produzidos para que esses grupos se tornem um problema muitas vezes não são debatidos na psicologia e nos espaços escolares. A crítica feita à psicologia como um saber que “resolve” problemas na escola aparece aqui mais uma vez, colocando o campo psi para desvendar e resolver o problema desses corpos.

Nesse sentido que cada vez mais acredito na ideia de “despsicologizar” nossos próprios discursos. Dorlin ressalta a importância dos grupos de consciência dos anos 70 que tinham como objetivo “despsicologizar” e “desindividualizar” a experiência das mulheres. Ainda que seja necessário fazer uma crítica desde um pensamento *queer* sobre a ideia de afirmar-se através de uma identidade fixa de ser mulher (o que é ser mulher? Quem pode ser interpelada como mulher e estar nesses espaços?), esses grupos foram fundamentais para entender a violência contra a mulher a partir de uma condição social e histórica, sobretudo se levarmos em consideração a patologização da sexualidade feminina.

Despsicologizar e retirar o sentido individual das opressões que aconteciam (e acontecem) com o sujeito descrito a partir da identidade mulher, foi uma forma encontrada pelo movimento feminista dos anos 70 de produzir saberes que desqualificam a ideia de “saber verdadeiro” e fazem das mulheres o sujeito e objeto das produções de conhecimento sobre mulheres. O que mais tarde irá acontecer com os estudos gays e lésbicos e, na contemporaneidade, com pessoas trans\*. É a partir dessas análises sobre saber feminista que Dorlin irá discorrer sobre uma epistemologia feminista, que tem como base a genealogia foucaultiana, uma vez que esse saber irá manifestar-se questionando os “[...]efectos de poder de los discursos médicos, psicoanalíticos, pero también filosóficos, históricos o antropológicos totalizadores, dominantes, sobre el cuerpo y el habla de las mujeres.” (DORLIN, 2009, p. 17).

Por que os diagnósticos relacionados as questões de gênero e sexualidade “desviantes” são colocados como patológicos em nome de uma verdade científica? Esses questionamentos me permitem entender que os posicionamentos críticos feministas que se refere Haraway (1995) são importantes para que se produza saberes outros, não hegemônicos e periféricos. Saberes que tensionam e constroem, a partir das próprias ciências que criticamos, as marcas de gênero, sexualidade e raça sob um olhar feminista e subalterno. Para Elsa Dorlin:

Ahora bien, uno de los medios para llegar a esta democracia intelectual consiste en prestar sistemáticamente atención a los puntos de vista marginales (outsiders) que permiten esclarecer los valores sociales y los intereses – políticos, económicos e institucionales – de aquellos que se hallan en el corazón de la comunidad científica. Son dichos intereses y dichos valores sociales – sexismo y racismo institucionalizados, por ejemplo – los que permanecen invisibles si uno se atiene a una objetividad comprendida como “neutralidad”. (DORLIN, 2009, p. 28 e 29)

Judith Butler, ao analisar o diagnóstico de transtorno de identidade, destaca as consequências e violências que podem ocorrer. A autora questiona o que significa viver dentro de um diagnóstico “[...]la diagnosis implica la vida mientras que para otros significa la muerte.” (2006, p. 116 e 117) Ela analisa que o diagnóstico de Transtorno de Identidade de Gênero pode ser pensado como um “resquício” da patologização da homossexualidade. Isso se desdobra quando

grupos conservadores que acreditam em uma “cura” para a homossexualidade se utilizam do diagnóstico do Transtorno de Identidade de Gênero para produzir a seguinte afirmação: se o diagnóstico deste transtorno for feito ainda criança, há 75% de chances que se torne homossexual quando for adulto. Isso acontece porque a identidade de gênero é pensada a partir de uma matriz do desejo heterossexual, com o gênero sendo “conformado” a partir do seu desejo sexual: se um homem deseja outro homem, significa que ele deve se “tornar” mulher.

É nessa lógica que, ainda que a homossexualidade não seja mais considerada doença, ela se “[...]convirtió en una forma indirecta de diagnosticar la homosexualidad como un problema de identidad de género.” (BUTLER, 2006, p. 117). Para Butler a patologização pode ser vista como “[...]una preocupación paternalista por los afligidos” (2006, p. 124), fazendo com que se tenha um discurso de querer “cuidar” e “ajudar” as pessoas que estão fora das categorias vigentes. Esse tipo de paternalismo muitas vezes é encontrado como um discurso para “proteger” a sociedade e a própria pessoa, fazendo com que ela não cometa atos contra ela e outras pessoas. Há uma falsa sensação de liberdade e cuidado em muitos discursos fundados na psicologia. Assim como ocorreu com Vinicius, patologizar não será somente diagnosticar através de manuais diagnósticos, mas poderá acontecer a partir de uma construção que justifique a sua “bichice” e sua vontade de se “vestir de mulher”. Vinicius, que vive uma sexualidade considerada “desviante”, como tantas outras, poderia falar sobre si sem precisar “procurar a origem” da sua sexualidade como muitos homens cisgêneros e heterossexuais o fazem?

Assim como foi pensado nas casas para leprosos e “loucos”, os corpos que desviam das regras de gênero e sexualidade também irão tornar-se alvo privilegiado de exclusões e violências. Como analisou Foucault (2013), mais do que excluir essas pessoas da sociedade, a ideia principal era que elas fossem tratadas. O tratamento destinado as pessoas que fogem das categorias de gênero e sexualidade tem como um dos seus principais interesses tentar explicar, ou melhor, desvendar, o desejo de “tornar-se” gay, lésbica, bissexual, pessoa trans e travesti e de mulheres cisgêneras que não queiram se comportar a partir de uma lógica patriarcal.

Como forma de tratamento, é necessário que se fale cada vez mais e que se promova esses discursos. Fazer com que fale sobre si, autorizando algumas

instituições e saberes a produzir discursos de verdade e incentivando com que se fale sobre si a partir dos próprios discursos criados pela psicologia, ou seja, a partir de uma lógica machista e cis-heteronormativa. Contudo, os lugares que antes eram destinos de pessoas consideradas loucas para um projeto disciplinar, como o manicômio ou a escola, podem tomar outras formas e tecnologias na contemporaneidade.

Uma das formas de garantir que as pessoas estejam dentro das normas sexuais e de gênero não será por intermédio de internações em hospitais psiquiátricos, mas através de investimento de verdades sobre “A” mulher, “A” homossexualidade, “A” transexualidade. No limite, esses discursos se transformam em diagnósticos que irão circular através de criação dessas novas subjetividades. A verdade sobre esses corpos será contada através de um discurso marcado por subjetividades normativas, fazendo com que essas pessoas existam a partir de uma sexualidade e uma identidade de gênero periférica, marginalizada, desviada. Aqui marca-se o “eles” e o “nós”, como pontuou Haraway (1995).

A concepção de liberdade individual e direito de escolha faz com que se tenha a sensação de ter o poder de falar sobre si, de poder escolher o que é melhor para si e viver melhor com isso de um jeito especialmente seu. Para Rose (2011) os processos de subjetivação se conectam com as “[...]práticas cotidianas nas quais a conduta tornou-se problemática para outros ou para si próprios[..]”. (2011, p.37). Nessa perspectiva, aquilo que está fora das normas de gênero e da sexualidade será visto como um problema de toda uma sociedade que precisa ser não só resolvido, mas denunciado. O cuidado paternalista, assim como a ilusão de poder falar sobre si conforme as próprias escolhas, podem ser maneiras de exercer técnicas de governo. A busca pela satisfação, por uma vida plena e saudável, para si, para sua família e as pessoas ao seu redor, podem tomar um discurso que parece ser salvacionista, mas ao fim e ao cabo é apenas mais uma forma de governar a vontade, o desejo, o corpo, as entranhas, a libido, o suor, a saliva de outras pessoas.

Como bem lembra Butler (2006), não há problema se uma mulher cisgênera quiser aumentar seus seios, mas caso ela queira retirar a mama pode se configurar em um transtorno de identidade, visto que uma pessoa que foi designada mulher no nascimento deve ter seios, de preferência segundo o

padrão de beleza vigente. Os discursos confessionais ouvidos pelas “orelhas em locação” se tornam “dados científicos”, produzindo um saber que será inquestionavelmente verdadeiro sobre o sujeito, fornecendo a possibilidade das próprias pessoas falarem sobre si a partir dessa verdade. Para desvendar todo esse mistério sobre esses corpos abjetos, ou quais comportamentos serão considerados suspeitos, é só fazer um *download* de informações dos saberes psi. Está ali acessível para ser regulamentado a favor da vida. Para ser controlado através das estatísticas de população. Quantas pessoas são gays? Da onde surgiu essa coisa de ser lésbica? Gente preta não consegue fazer nada direito! Mas, ser bissexual tá na moda, né? E se a pessoa se arrepender de ser trans? Com quantos anos você se tornou LGBTI? Virou bandido porque quis! Você tá muito nervosa, tá de TPM? Como você não vai se realizar se não for mãe?

É fundado nesses discursos que muitas vezes a psicologia irá atuar nas instituições escolares: tentando resolver o “problema” de gênero e sexualidade trazido pela escola. A pergunta que é feita nos espaços escolares passa por entender o que fazer com certas formas de vivenciar gênero e sexualidade. Essa forma de se posicionar politicamente na psicologia também pode acontecer na escola, como bem nos lembra Pocahy (2018), essa tradição também é colonial e irão se articular: “[...]enquanto dispositivos na ficção/fabricação de uma figura de sujeito assumida amplamente pelas políticas em educação e como marca do produto da escolarização – qual seja: a pessoa humanizada [...]” (2018, p. 31 e 32).

Assim como a psicologia social irá desenvolver um “[...]vocabulário para o entendimento desses problemas que atrapalhavam a democracia.” (ROSE, 2008, p. 159), criando um saber que será praticado a partir de uma lógica liberal e individualista, para apoiar as formas de condução de conduta, pode-se pensar em um vocabulário para a psicologia escolar. Qual o papel da psicologia no processo de “humanização” (POCAHY, 2018), isto é, para que essa pessoa se torne produtiva e interessada dentro-fora da escola?

Utilizar um saber como a psicologia escolar/educacional para responder a uma demanda liberal, individualizante e que pede continuidade de aprendizado é uma das formas de pensar como esse campo pode se movimentar dentro da escola (mas não é a única forma). É preciso expor essas contradições dentro do

campo para pensar a presença da psicologia na escola, que podem governar através de tecnologias do eu, como pontua Rose (2001). Dessa forma, a psicologia escolar/educacional, a partir de uma “parceria” com a escola, juntando-se a técnicas de governo, podem se tornar mais uma ferramenta de aprendizado contínuo que irá tornar os sujeitos escolares cada vez mais produtivos, treinando e capacitando de forma interpessoal para que os sujeitos produzam mais dentro-fora dos espaços escolares. Assim como Maria Claudia Dal’Igna (2011), compreendo a parceria como uma forma de responsabilizar os dois lados parceiros pelo objetivo a ser alcançado.

Desde a dissertação de mestrado tenho tentando pensar uma pedagogia *queer* com Guacira Lopes Louro (2008), um saber *queer* (*queer savoir*) a partir de Bourcier (2011) e uma atitude *queer* com Jamil Cabral Sierra (2013) nas instituições escolares ou junto com profissionais da educação por conta da minha presença como *Vadia* nas escolas de Curitiba-PR. Agora, sendo tratada como uma psicóloga que irá debater gênero e sexualidade dentro das instituições escolares do Rio de Janeiro investigo como ser uma psicóloga-*Vadia* para construir uma ético-política para a psicologia na escola. Os espaços escolares também podem ser pensados como [...]plano possível de reinvenção dos novos modos de fazer política e desde onde emergem novas subjetividades, engendradas em epistemologias cotidianas, insurgentes, desobedientes, impertinentes.” (POCAHY, 2018, p. 34).

Nesse sentido, os saberes feministas que irão despilogizar e desindividualizar, assim como tensionar a ciência, junto com atitude e saber *queer*, podem provocar a pensar outras formas de fazer psicologia nas escolas. Minha proposta é pensar um caminho político que seja ético<sup>46</sup> e que aprenda com as instabilidades e tensionamentos do saber feminista e *queer*, para refletir como fazemos para alcançar o conhecimento (metodologia), como validamos o conhecimento (epistemologia) e a existência, essência do conhecimento (ontologia). Afinal, [...]todo conhecimento é desde sempre político, situado, localizado... imundo – in-mundo.” (POCAHY, 2018, p. 34), cabe a mim, junto com outras profissionais da escola e da psicologia deixar o conhecimento imundo de saber ético-político e (mal) dito.

---

<sup>46</sup> Penso ética a partir de Michel Foucault em seus últimos escritos. Essa articulação será melhor desenvolvida no último capítulo dessa tese.

Se a psicologia e as escolas foram fundadas a partir de um projeto político disciplinar e normalizador, pode ser um trabalho feminista tensionar suas metodologias, epistemologias e ontologias. Muitos discursos que são verdadeiras violências raciais, corporais, sexuais e de gênero passaram despercebidos em nome de uma neutralidade científica. Talvez hoje podemos chamar de “ideologia” aquilo que foi nomeado como “neutralidade”. Nos pedem para ser neutras ao nos acusar de uma ideologia de gênero, sem perceber que também há uma ideologia quando se pensa de um ponto de vista masculino, branco, cis-hetero-normativo e com privilégios econômicos.

A nossa ideologia (feminista e/ou *queer*) tenta produzir um outro saber que se posiciona ao lado das vidas que se tornaram marginais, instáveis, desviadas e imundas que explodem, se multiplicam, criam, incomodam e subvertem ideologias que tentam patologizá-las. E ainda que nosso saber seja contraditório e, muitas vezes, tente proteger de forma paternalista nossos próprios corpos, os posicionamentos críticos feministas são importantes para que se produza saberes outros, não hegemônicos e periféricos (HARAWAY, 1995). Saberes que tensionam e constroem, a partir da própria ciência que criticamos, as marcas de gênero, sexualidade e raça sob um olhar ético feminista e subalterno.

### **Na terra de malandro, somos ciborgues-bandidas**

É preciso pensar qual psicologia irá para a escola. Isso implica em pensar quais saberes serão levados para a escola por profissionais psi. Não quero com isso criar um “eles” e “nós”, mas borrar essas fronteiras para que o exercício da psicologia na escola possa se tornar uma experiência importante nas disputas de gênero e sexualidade. Nesse sentido, Butler (2010) faz uma importante provocação aos profissionais de psicologia, medicina e psiquiatria:

La pregunta es si los practicantes de la psicología, la psiquiatría y la medicina aceptarán ser transformados por esta solicitud de cambio que se les ofrece. Dicho de otro modo, cuando se solicita a una autoridad ser reconocido como trans, se solicita al mismo tiempo que esa autoridad transforme su comprensión del género, del deseo y del cuerpo. Por tanto, la cuestión no es simplemente si usted, la autoridad, permitirá y reconocerá mi cambio, sino si mi petición producirá cambios radicales en su práctica y en su auto-comprensión ética como profesional o practicante. (2010, p. 12)

O que me interessa pensar neste ponto da tese dialoga com o que Butler (2010) tensiona: que a nossa experiência na escola possa produzir mudanças radicais na nossa ética e prática como psicólogas. Desse ponto de vista pode ser possível para a psicologia também disputar o currículo na escola. Se concebermos um currículo como uma linguagem, assim como Sandra Corazza (2001), podemos considerar que nele também existem vários “[...]significantes, significados, sons, imagens, conceitos, falas, línguas, posições discursivas, representações, metáforas, metonímias, ironias, invenções, fluxos, cortes...” (2001, p. 9).

Sendo o currículo um dispositivo de saber-poder-verdade, podemos perguntar o que quer um currículo não apenas para acatar sua demanda, mas para também colocar suas respostas como um problema (CORAZZA, 2001). Justamente porque currículo não é algo pronto e imutável, mas incontrollável, que ele é “[...]escolhido por grupos reacionários para se fazer a coibição, o impedimento, a proibição e o controle dos temas gênero e sexualidade.” (2016, p. 390), como aponta Marlucy Alves Paraíso.

Disputar as possibilidades do currículo na escola pode ser um lugar para a psicologia produzir uma prática ético-política que questione sua epistemologia e para construir, quem sabe, a psicologia que pensa a diferença<sup>47</sup>. É nesse fio condutor que a teoria feminista e *queer* pode ajudar a psicologia a pensar (des)caminhos para provocar a construção de espaços para viver o governo de si.<sup>48</sup> Em vez de olhar para a diferença como algo que tem que ser pensado como um problema a ser desvendado pelos ditames do saber psicológico, é possível que “[...]ao contrário, que a possibilidade de transformação psicológica ou política surge precisamente de sua condição estética.” (PRECIADO, 2017, p. 29).

Assim como as críticas das feministas sobre a construção de uma ciência que aprenda com as mulheres, em vez de colocar um espaço que estude as mulheres de forma separada, a psicologia também deve aprender a olhar para a

---

<sup>47</sup> Com isso não estou me referindo a Psicologia da Diferença criada por médicos no século XIX que tem como base pensar as questões cognitivas, comportamentais e emocionais.

<sup>48</sup> Essa questão será melhor articulada no próximo capítulo.

diferença como algo que transforme sua prática em vez de pensar sua inclusão. E, assim como as teóricas feministas e *queers*, também podemos tensionar o que significa essa diferença e todos os problemas que ela coloca, assim como foi e é feito com a categoria mulher no feminismo.

A diferença não é algo a ser celebrado como um fetiche ou visto como um problema que precisa ser pensado por parte de profissionais “especialistas” em gênero e sexualidade ou na psique humana. O professor Jorge que aparece na história do Vinicius me ajudou muito a pensar nessa questão, uma vez que esse professor era visto como a pessoa que pensa a diferença na escola, o que era motivo de orgulho para esta instituição. Não havia um movimento para que a escola vivesse e se modificasse com a diferença, mas existia um espaço destinado a diferença. O importante para o Estado neoliberal é que todas as pessoas estejam incluídas no mesmo espaço, para que possamos viver melhor e sem riscos (FABRIS, LOPES, 2013). Uma vez que a “[...]educabilidade é condição para que a governamentalidade se desenvolva nas escolas, instituições de ensino e sociedade em geral.” (FABRIS, LOPES, 2013, p.84), a escola terá um papel muito importante dentro dessa arte de governar. Nesse jogo de poder também adquirimos uma “subjatividade inclusiva”, já que não é possível estar fora desse jogo (FABRIS, LOPES, 2013). Mas, é possível fazer algo com esse espaço inclusivo.

Como observou Foucault (2010) a exclusão é uma reação “negativa” diante daquilo que é considerado anormal: se expulsa, bane, exclui. A reação “positiva” do poder seria a inclusão, que observa, descreve, fabrica e multiplica. É nesse sentido que o conceito de *in/exclusão* é analisado por Maura Corcini Lopes e Tatiana Luiza Rech, aquilo que “[...]passou-se a chamar de inclusão, estão implicadas formas mais sutis e politicamente corretas de exclusão e de reclusão” (2013, p. 211). Com isso, nem eu e nem as autoras acreditam que os processos de inclusão devem ser exterminados, a crítica que se faz é para compreender que estar incluído “[...]não é um status que uma vez atingido, podemos viver tranquilamente. Trata-se de uma luta constante entre o estar e o não estar incluído, não nos lugares, mas nas relações estabelecidas dentro dos espaços criados para conviver, trabalhar, etc, com o outro.” (FABRIS, LOPES, 2013, p. 111).

Pensar na possibilidade da inclusão é compreender que sempre haverá espaço para a exclusão. O desafio é estar atenta aos processos de *in/exclusão*, nas técnicas de governo de corpos, na nossa própria vontade de moldar a vontade de outras pessoas. Ainda que as autoras estejam falando sobre a educação, tal crítica deve ser direcionada para todas as práticas que envolvem processos de inclusão. É o que Preciado (2005) chama de “dolceganización” do termo *queer* quando este se torna objeto de consumo através de uma “reapropriação” mercantil, estética e acadêmica. Esse processo nos ajuda a reconhecer que “[...]no era posible ganar la batalla de la resignificación. Estábamos abocados a la deriva performativa.” (PRECIADO, 2005, p. 111).

A batalha é contínua e justamente por isso nossos questionamentos devem estar amparados em uma ética que tenha como fundamento a política da diferença. Isso significa dizer que nossos questionamentos podem parecer radicais porque é preciso ir à raiz da questão. Não para resolvê-las, mas para não esquecermos sobre o que estamos falando e construindo espaços. Nesse sentido, quando uma mulher trans\* não é pensada pelo feminismo, por critérios cisnormativos, estamos mais uma vez esquecendo do que se trata a luta feminista: sobre as mulheres e não o que, individualmente, penso sobre o que significa ser mulher. É disso que se trata quando crítica feminista vai tecendo outras formas de praticar sua luta. O putafeminismo nasce desse desejo, assim como o transfeminismo, o feminismo negro, entre tantos outros. Não é sobre tornar a crítica dessas lutas destinadas apenas ao espaço do putafeminismo, transfeminismo, feminismo negro. É sobre o feminismo repensar sua prática e teoria.

O que o feminismo pede para a ciência é aquilo mesmo que faz e tensiona no próprio movimento. Como nos lembra Guacira César de Oliveira “O desafio de transformar o mundo enquanto nos transformamos a nós mesmas implica, além de desenvolver estratégias políticas para o fortalecimento do próprio movimento, em também ter estratégias para estar junto a outros movimentos sociais.” (2010). É organizar nossa raiva (disso que nos expulsa, que nos coloca num lugar outro) e defender a alegria (implodir e borrar a barreira entre o “eles” e o “nós” e fazer disso uma ética e estética feminista). Com ajuda de Oliveira (2010), penso que o desafio da psicologia seja aprender que é preciso nos transformar, para que possamos transformar também o que é a psicologia.

É fundamental para problematizar aquilo mesmo que conquistamos como movimento para não perder de vista que as conquistas e as derrotas nem sempre são o que parecem ser. O poder age de forma inventiva, portanto, ali mesmo onde se pode ver uma forma de governar a si, há também a possibilidade de governar os outros. O que me move é saber que o contrário também acontece e também podemos usar as tecnologias de governo para implodi-las e criar nossa própria estética.

Sempre achei muito bonito como os saberes podem ser ditos de várias formas. Mulher Pepita<sup>49</sup>, quando diz que “em terra de malandro, nós somos bandidas” está falando, para mim, que os espaços que ocupamos podem até ser áridos e quase nunca nos pertencerem, mas não importa, porque não queremos ser “malandros”, nós somos bandidas, somos ciborgues, como disse Haraway (2009). Somos o imundo, o instável, o marginal, o monstruoso, o desvio. Isso significa que sempre vamos tensionar os espaços que estamos, algumas pessoas de forma mais transgressora, outras de forma mais híbrida. Assim com as práticas do feminismo liberal tem um limite, as práticas mais transgressoras também. Mas, isso não significa que nossa crítica não possa ser sempre radical, é assim que quero pensar a ética no próximo capítulo.

Tornando-me uma bandida-ciborgue que anda na terra da psicologia e da escola, quero pensar se a psicologia não poderia utilizar sua força, através de campanhas, textos, instituições e articulações dentro e fora das políticas institucionais para pensar as questões de gênero e sexualidade na escola, que tem sido cada vez mais atacada através do slogan “ideologia de gênero”. A psicologia escolar/educacional pode também se posicionar politicamente, como muitas vezes fez o CFP ao se posicionar sobre a patologização das identidades trans\*, por exemplo.

Com isso não quero dizer que a psicologia e sua obrigatoriedade na escola, com a Lei 13.935/2019, é uma péssima conquista. Chamo a atenção para que possamos pensar nos desdobramentos da psicologia na escola, suas formas de se movimentar e de praticar a psicologia escolar/educacional. Como uma forma de colocar problema para a psicologia, podemos pensar se houve

---

<sup>49</sup> Priscila Nogueira, conhecida como Mulher Pepita, é dançarina e compositora. Ela foi uma das primeiras mulheres trans\* “funkeiras” e ficou muito conhecida pela música “Chifrudo”, que canta junto com a *drag queen* Lia Clark.

uma demanda da escola e quem pediu a presença de profissionais psi. Podemos questionar se as pessoas que compõem a escola e seus territórios também desejam a presença do campo psi, é preciso saber como esse saber se articula com aquelas pessoas que compõem essa comunidade.

A psicologia deve estar atenta as disputas de gênero e sexualidade dentro-fora da escola. É preciso entrar em contato com experiências que vão além da minha. Cabe a mim modificar-me enquanto profissional e fazer do meu status como psicóloga algo a mais, algo-outro, talvez o que Butler (2010) mesmo quis nos fazer: uma provocação - uma ação.

## **(IN)MUNDOS-CURRÍCULOS: RASTROS E RESTOS DE UMA PESQUISA-IN(TER)VENÇÃO**

Um quebra-cabeça. Confesso que foi assim que vi essa tese durante muito tempo. Pensava nas coisas que vivi no meu campo de pesquisa como peças que não encaixavam minhas certezas, que se moviam a todo momento dentro de mim e que me faziam refletir.

Olhava para todos meus diários de campo com tudo que ouvi, vivi e experimentei. Parecia que tudo aquilo tinha me rasgado e me levado para outro lugar que não saberia contar de outra forma, se não através de Vinicius. Eu me tornei outra pessoa. Não porque desvendei algo, ou porque descobri que havia algo oculto em mim ou na minha pesquisa, mas porque inventei outra forma de existir. Isso significa que a minha pesquisa me modificou, o que não é nada fácil. Mas, se escolhi seguir uma profissão como a psicologia que pensa o ser humano, não sei se é possível não me modificar por tudo que ouço e vejo. É isso que quero chamar de ética, com a ajuda de Michel Foucault, teóricas feministas, *queers* e pós-estruturalistas.

A história de Vinicius é resultado das peças que se moveram dentro de mim, de tudo que foi quebrado, colocado como um problema. De tudo que me encharcou de dúvidas, de frustração, de me perguntar todos os dias, antes e depois de ir para as escolas que trabalhava, o que fazer e como fazer.

Naquela época, a única coisa que podia contar era com as minhas dúvidas. E me agarrei a elas como quem se apoia em algo incerto. Resolvi parar de montar as peças do quebra-cabeça e me movimentar junto com elas. Se essa tese nasce de peças se movimentando, sem saber bem onde encaixá-las, ela finaliza se surpreendendo com seu movimento. Estar na escola durante esses dois anos foi uma forma de me fazer movimentar, de aprender com meus limites como psicóloga-pesquisadora, de olhar para minha vontade de moldar o desejo de outras pessoas (ou de finalizar logo esse quebra-cabeça). Com Vinicius aprendi que mais do que tentar encaixar as peças, é preciso senti-las. Mais do que tentar desvendar o desejo de outras pessoas, de perguntar o que quer a escola, é necessário que esse contorno seja feito por mim. Não foi possível montar o quebra-cabeça que se formou dentro de mim e nessa tese. Mas, foi possível dizer a verdade sobre o que senti. E agora, nesse último capítulo, eu e

Vinicius nos juntamos, assim como no começo, sem saber bem onde começa ou termina esse quebra-cabeça. Falamos juntas porque agora somos uma multidão que insiste em dizer sua própria verdade, mesmo sendo mal-dito.

### **Que ética é essa?**

“Não deita, mana, pula na corda  
Os viado também têm fé, a gente é filha de Deus  
Bora ficar louca, se joga na corda, viado  
Faz promessa, fica doida, querida!”

Leona Vingatina<sup>50</sup>

Uma das coisas mais importantes que aprendi no feminismo é que as coisas precisam ser ditas. Quanto mais penso uma ética-política que possa dar conta do movimento da psicologia dentro-fora da escola, penso também que ela deve 1) escancarar sua vontade de governar e pensar, portanto, o que fazer com isso 2) ter em mente que é um saber, uma disciplina, uma instituição que deseja falar (governar) sobre os outros, sobretudo quando se trata de corpos (des)viados 3) reconhecer que seu papel dentro-fora da escola, independente da nossa própria boa intenção.

Com isso, quero dizer que essa ética-política que proponho não deseja ser um conhecimento técnico científico. Contudo, também não desmonta a importância de disputar o discurso considerado científico, inclusive se questionando o que as pessoas querem falar quando enchem seus pulmões para anunciar que somos uma ciência. Em tempos que a ciência também é desqualificada, é necessário tomar cuidado com aquilo que atacamos, é preciso direcionar nossa crítica. A questão não é a ciência em si, como já foi discutido por muitas feministas. O que se coloca aqui é como fazemos ciência, para que e para quem. Assim como no feminismo, precisamos nos visitar e questionar

---

<sup>50</sup> Trecho da música *Frescáh no Círio*, 2015.

para quem e para que serve nossa práxis, é preciso também nos perguntar que psicologia estamos praticando, como (re)inventamos nossa prática e a nossa relação com a multiplicidade de pessoas que o campo psi trabalha dentro-fora da escola.

Construir a prática da psicologia seguindo, de certa forma, as técnicas científicas e disputar esse lugar na ciência é uma das formas do caminho, que inclusive pode possibilitar as disputas sobre o que é ciência, o que é psicologia, etc. Da mesma forma acredito ser importante saberes e pessoas que querem transgredir essa ciência e não se reconhecer dentro dela, ficando à margem da ciência. Independente da estratégia que escolhermos para fazer psicologia, o que proponho é pensarmos nossa ética e radicalizar nosso pensamento e crítica. Seja qual for a forma de disputar os significados sobre a psicologia, pensando sua presença na escola, é necessário pensarmos em como estamos fazendo esse movimento, isto é, pensar nossa ética.

Essa ética quer ouvir a puta, o viado, a sapatão, a travesti, o doente, a confusa, a que não tem futuro, a que não sabemos nomear (ainda). Essa ética se revisita, se rompe, se responsabiliza por aquilo que tem como tradição e se compromete com aquilo que deseja mudar, mesmo que seja difícil e quase impossível. Essa ética é política e ela não deita, como diz Leona Vingativa. Na sua canção Leona fala que, por mais que não nos deixem ser religiosas, não é por isso que não seremos, não é por isso que não seremos religiosas do nosso jeito e no nosso tempo. Aprendendo com Leona, eu convido a psicologia a fazer ou não fazer ciência pensando na multiplicidade de corpos, prazeres, gêneros, histórias, vidas, cotidianos, territórios, verdades. Uma ética que tenha como base uma estética plural.

Antes de chamar as teóricas feministas e *queers* para dialogar com os estudos foucaultianos, quero trazer aqui o que Michel Foucault escreveu sobre ética e cuidado de si. O que tenho aprendido com Foucault é que o sujeito é histórico e por isso não é possível falar “dO” sujeito, único e imutável. Por isso Foucault olha para as práticas que produzem o sujeito histórico e plural, tanto os que se consideram parcialmente livres, assim como os sujeitos que parecem não ser tão livres assim. No final das contas estamos dentro das relações de poder e das técnicas de governo. A questão aqui é o que podemos fazer com isso, já que tudo sempre se modifica, inclusive nós, sujeitos.

O processo pelo qual nos tornamos sujeitos é o que Foucault chama de “modos de objetivação” e que, Margaret A. McLaren (assim como muitas teóricas foucaultianas) divide em três modos: arqueologia (como os sujeitos são produzidos por eles), genealogia (como as instituições objetificam o sujeito) e a subjetivação que analisa como os indivíduos se tornaram sujeitos (MCLAREN, 2016). Segundo a autora, esse último modo de objetivação não tem muita atenção das feministas, o que é uma pena, uma vez que são nessas discussões que Foucault escreve uma “[...]visão de si que tem afinidade com a recente moral feminista.” (2016, p. 88).

Eu e Vinicius temos tentando pensar sobre dizer a verdade, sobre falar sobre si, assim como os discursos que são produzidos para falar sobre nossos desejos e vontades. São questões que Foucault pensou na maior parte dos seus escritos e cursos, “[...]ter acesso a verdade é ter acesso ao próprio ser[.]” (FOUCAULT, 2010, p. 173). Porém, Foucault rompe com a ideia de que há uma verdade a ser descoberta, algo oculto que precisa ser confessado. A proposta de Foucault sobre dizer a verdade tem a ver com a estética da existência, o cuidado de si e sua ética. O que Foucault (2010) analisou como *Parrhesía* é justamente a “ética da palavra”:

[...]é a abertura do coração, é a necessidade, entre os pares, de nada esconder um ao outro do que pensam e se falar francamente. Noção, repito, a ser elaborada, mas que, sem dúvida, foi para os epicuristas, junto com a de amizade, uma das condições, um dos princípios éticos fundamentais da direção. (FOUCAULT, 2010, p.124)

Esta prática que Foucault nomeou de *Parrhesía* diz respeito a uma “[...]relação entre aquele que fala e aquilo que ele diz[.]”, como escreve Ernani Chaves (2013, p. 23). Essa prática é pensada como “[...]uma técnica e uma ética, é uma arte e uma moral[.]” (FOUCAULT, 2010, p.329). Essa ética problematiza os modos de existência, pensa a estética da existência, a vida como obra de arte, como um trabalho ético e inacabado (MCLAREN, 2016). O que Foucault propõe é pensar a vida como obra de arte e por isso o autor volta para a Grécia antiga “A antiguidade oferece um paradigma diferente para a ética, a da estética em vez da ciência.” (2016, p. 94).

Algumas feministas fizeram críticas sobre as práticas de si pensadas por Foucault, comentando que o cuidado de si e a vida como obra de arte tem uma visão masculinista, burguesa e individualista. Contudo, como escreve McLaren (2016), é “Partindo da exclusividade dos gregos, onde a vida bela era prerrogativa de homens da elite, ele pergunta: “Mas, não poderiam todas as vidas se transformarem em obra de arte?” (MCLAREN, 2016, p. 96). Portanto, o interesse de Foucault é muito mais de analisar os modos de existência, dizendo que assim como a ciência, a ética “[...]são historicamente contingentes e não o resultado da natureza humana ou universais antropológicas.” (MCLAREN, 2016, p. 96). Isto é, assim como Foucault pergunta sobre a loucura e sua invenção, o autor também tem interesse em pensar a ética e sua prática.<sup>51</sup>

As práticas de si, portanto, tem uma dimensão social “É cuidando de si que, necessariamente, cuidará [dos outros].” (FOUCAULT, 2010, p. 182). É na vida como potência, como força criativa e obra de arte que Foucault pensa a estética da existência. O cuidado de si analisado por Foucault (2004) teve uma autonomia e importância antes de serem, de certa forma, “[...]investidas pelas instituições religiosas, pedagógicas ou do tipo médico e psiquiátrico.” (2004, p.1). Contudo, Foucault não coloca essas instituições como o mal, como o exercício “ruim” do poder, mas problematiza a conduta ética praticada por essas instituições e questiona como isso é realizado. Como exemplo, o autor utiliza-se das instituições escolares, para analisar que não há problema algum alguém transmitir saber, técnicas, conhecimento, etc, para outras pessoas, a questão é quando nos deparamos com docentes autoritários e arbitrários. Isto implica em colocar nossas práticas como um problema “[...]é preciso colocar esse problema em termos de regras de direito, de técnicas racionais de governo e de êthos, de prática de si e de liberdade.” (FOUCAULT, 2004, p. 285). Enquanto no cristianismo o sujeito se interrogava “quem sou, o que penso?”, (pois há uma “interiorização da verdade”), o sujeito ético que pratica o cuidado de si interroga-se “o que faço de mim?”, na tentativa de pensar seus atos e suas relações. (FOUCAULT, 2010).

As noções de sujeito ético e cuidado de si compreendem que as formas de governo e o tipo de condução de conduta não partem apenas da vontade de

---

<sup>51</sup> Essa questão fica mais nítida em A Ética do Cuidado de Si como Prática da Liberdade (2004)

moldar a verdade de outras pessoas, amparadas nas categorias normativas vigentes de gênero e sexualidades. Pode-se argumentar também que é possível encontrar processos de tornar-se outro, a partir de um processo ascético, o sujeito pode viver sua verdade (FOUCAULT, 2010). A subjetivação, essa prática do autoexame e de agir sobre si carrega as engrenagens que o compõem: verdade, desejo e discurso, que forma as conduções de conduta (de si e dos outros).

O sujeito ético é capaz de enunciar sua própria verdade, mas para isso é preciso que seja possível narrar analiticamente seus gestos, práticas e vontades. Por isso, é essencial a relação da ética com a liberdade para Foucault, o que é diferente da liberação: “O problema ético da definição das práticas de liberdade é, para mim, muito mais importante do que o da afirmação, um pouco repetitiva, de que é preciso liberar a sexualidade ou o desejo.” (FOUCAULT, 2004, p. 266). A liberação é importante até para que as práticas de liberdade sejam possíveis, mas sem pensar nossa ética não é possível seguir. A liberação não é o fim, é apenas o começo.

Aqui gostaria de chamar a atenção para a relação que Michel Foucault (2010) estabelece com a noção de “mestre” nesse processo: não seria mais uma pessoa que vai transmitir um saber, mostrar como se faz algo que o mestre supostamente saberia e a outra pessoa não. Esse mestre não se apoia na retórica, ou no papel de quem sabe o que é a verdade. O papel do mestre, a partir da prática de si, é de mediar “[...]a relação do indivíduo com a sua constituição do sujeito.” (FOUCAULT, 2010, p. 117).

[...]o cuidado de si implica também a relação com um outro, uma vez que, para cuidar bem de si, é preciso ouvir as lições de um mestre. Precisa-se de um guia, de um conselheiro, de um amigo, de alguém que lhe diga a verdade. Assim, o problema das relações com os outros está presente ao longo desse desenvolvimento do cuidado de si. (FOUCAULT, 2004, p. 271)

Foucault analisa que o mestre deve manter um discurso a partir do princípio da *Parrhesía*, para tanto é necessário um certo número de regras “[...]não sobre a verdade do discurso, mas sobre a maneira pela qual o discurso de verdade será formulado.” (2010, p. 329). Foucault (2010) nomeou essas

regras de *Parrhesía*. É sobre essa relação do mestre com o dizer verdadeiro e com o cuidado de si que gostaria de dialogar com as teóricas *queers* e feministas. A vida do mestre é o exemplo que atesta a verdade do discurso sem um conteúdo doutrinal. É a experiência viva da verdade é um mundo que não reconhece fronteiras, em que não há distinção do público e do privado. Manifestação da verdade no dizer e no viver, já que há uma identidade entre a maneira de se viver e o que se diz. A enunciação dessa verdade, portanto, exige coragem. É a partir dessa perspectiva que quero pensar a ética da psicologia na escola, que chamarei a partir de agora de psicóloga de si.

A psicóloga de si seria aquela que se questiona que tipo de prática realiza, como sua verdade está sendo dita, pensada e revisitada. A psicóloga de si se posiciona no lugar desse mestre que até pode deter um saber, um conhecimento, mas a questão central é criar formas de como utilizar esse saber, tendo em vista as práticas de si e o dizer verdadeiro. Com isso, não quero propor uma ética específica que siga regras criadas a partir de uma verdade, ou mesmo elaborar uma lista de práticas recomendáveis, o que nesse caso, seria mais próximo de uma liberação, conforme discutido por Foucault (2004). As práticas de liberação são necessárias para que se tenha práticas de liberdade. Meu interesse é que a psicologia escolar/educacional possa pensar uma ética que questione sua práxis para construir espaços de cuidado de si e que tenha como prática a “[...]verdade como escândalo de verdade (tomada da ética dos cínicos por Foucault) produz efeito de deslocamento e de ruptura quando revela as convenções e denuncia a opressão da regra.” (NARDI, SILVA, 2005, p. 12).

Faço essa aposta por entender que só é possível construir um saber estético-político no campo psi se desafiarmos as bases que a psicologia foi produzida. Não para eliminá-la, escondê-la ou anunciar seu lado num lugar ruim, mas para visitar sua história e seus discursos de verdade. Para isso é necessário ouvir de forma ética as pessoas que a psicologia patologizou, como mestres que enunciam a verdade sobre si, sobre seus corpos, seus desejos e suas vidas. Para tanto, é preciso criar espaços ético-político em que seja possível a existência de Vinicius, de Aline, Joana, Diego, Renata, Pri, reconhecendo a verdade de cada sujeito, em vez de tomar o saber da psicologia como uma verdade.

Para Foucault (2010) a relação do sujeito com a verdade é a condição que se coloca ao sujeito. Ascese (cuidado de si) é que permite fazer de si mesmo o sujeito do discurso verdadeiro. As práticas de liberdade permitem que você também se libere do seu mestre e seja mestre de outros, a partir das práticas de si, da vida verdadeira, arte de viver, técnicas de si, técnicas da vida.

Com isso, Foucault não quer dizer que a relação entre mestre e discípulo, como era na Antiguidade, deva ser praticada hoje, como se houvesse um “saudosismo” de antes (FOUCAULT, 2004). O que Foucault analisa são as práticas de liberdade, “[...]pois o que é a ética senão a prática da liberdade, a prática refletida da liberdade?” (FOUCAULT, 2004, p. 267).

Agora trago as teóricas feministas, *queers* e pós-estruturalistas para se juntarem ao diálogo sobre a prática de liberdade, do mestre, do cuidado de si, que só acontecem na relação com outras pessoas, de forma coletiva, assim como no feminismo. Nesta parte da tese, tenho o olhar mais atento na formação feminista no Brasil, sobretudo a partir das práticas do movimento feminista do Nordeste.

### **Psicólogas de si: psicóloga-ciborgue, psicóloga-bandida**

Descrever os caminhos ético-políticos que segui para falar sobre a pergunta dessa pesquisa que nasceu Vinicius. Com isso, descrevo o que a psicologia está fazendo (incluindo a minha prática). Em termos foucaultianos, não há uma fórmula que irá prescrever o que deve ser feito ou que irá apontar um caminho a ser seguido, como afirma Alfredo Veiga-Neto no livro Foucault e a Educação:

“[...]não se deve procurar no pensamento foucaultiano um suposto grande remédio, seja para Educação, seja para o mundo. Foucault não é um salvacionista na medida em que, para ele, não existe o caminho, nem mesmo *um* lugar aonde chegar e que possa ser dado antecipadamente. Isso não significa que não se chegue a muitos lugares; o problema é que tais lugares não estão lá – num outro espaço ou num outro tempo (futuro) – para serem alcançados ou a nos esperar. (2003, p. 16)

Isso faz com que essa tese não tenha uma conclusão no sentido de fechar uma ideia ou de chegar a algum lugar que “salve” o campo psi e a educação. O

gesto foucaultiano nos coloca a pensar no tempo que vivemos e a dar um curto-circuito nas nossas próprias práticas. Em outras palavras, essa pesquisa não quer encontrar uma saída para o campo psi e a educação, mas pretende ser um “[...]ativador para nosso pensamento e nossas ações.” (Veiga-Neto, 2003, p. 16).

Não seria possível pensar uma ética e problematizar as questões de gênero e sexualidade sem um ponto de vista feminista, uma vez que o feminismo está colado no meu corpo por conta de todas as violências que sofro enquanto mulher, por todas as interrogações do que é ser mulher ou como se deve ser uma mulher, além dos julgamentos que são feitos conforme eu decido ser a mulher que desejo. O compromisso desse olhar também se faz ao perceber a importância da análise feminista diante das produções científicas, uma vez que o machismo e a misoginia são muitas vezes fundantes de formas de regulação de gênero e sexualidade.

O machismo é estrutural, mas não atinge somente as mulheres, ele irradia para outras formas de existir que se aproximam do que é ser mulher, das feminilidades. O que usualmente se pune não é apenas o “ser mulher”, mas ser nomeada como mulher é muitas vezes uma punição para as pessoas que não se identificam nessa categoria, assim como para as próprias mulheres. A forma de castigar e controlar a sexualidade considerada masculina será transformá-la simbólica e corporalmente em feminina, através dos programas farmacopolíticos (PRECIADO, 2008) produzindo assim a “[...]la criminalización política de la sexualidad masculina y la victimización de la sexualidad femenina.” (PRECIADO, 2008, p.151).

Na sociedade farmacopornográfica não existe um corpo natural, um corpo original, pois estamos suscetíveis as artificialidades dos corpos na era farmacopornográfica. Somos máquinas artificiais, *cyborgs* prontos para o espetáculo de “excitação-ejaculação”, um corpo que “[...]cuyo valor masturbatorio es directamente proporcional a su capacidad de comportarse como chispeante fantasía abstracta.” (PRECIADO, 2008, p. 181). Paul B. Preciado utiliza os conceitos de biopolítica e biopoder de Michel Foucault para abordar as técnicas de subjetivação farmacopornográficas, que produzem “[...]la especie misma, de su alma y de su cuerpo, de sus deseos y afectos” (PRECIADO, 2008, p. 44).

O autor irá problematizar, entre outras coisas, a invenção da pílula contraceptiva para as mulheres que posteriormente será usada como “punição”: “[...]un compuesto molecular a base de hormonas con el ejército norteamericano pretende transformar a sus enemigos en homosexuales” (2008, p. 150). Esse processo só é possível porque “Género es una noción necesaria para la aparición y el desarrollo de una serie de técnicas farmapornográficas de normalización y transformación del ser vivo.” (PRECIADO, 2008, p. 86).

El género del siglo XXI funciona como un dispositivo abstracto de subjetivación técnica: se pega, se corta, se desplaza, se cita, se imita, se traga, se inyecta, se injerta, se digitaliza, se copia, se diseña, se compra, se vende, se modifica, se hipoteca, se transfiere, se download, se aplica, se transcribe, se falsifica, se ejecuta, se certifica, se permuta, se dosifica, se suministra, se extrae, se contrae, se sustrae, se niega, se reniega, se traiciona, muta. El régimen farmacopornográfico de la sexualidad no puede funcionar sin la circulación de una enorme cantidad de flujos semióticotécnicos: flujos de hormonas, flujos de silicone, flujos digitales, textuales y de la representación... en definitiva, sin un tráfico constante de biocódigos de género. (PRECIADO, 2008, p. 88)

Com isso o gênero se torna uma tecnologia viva que é processada através de meios farmacopornográficos em que existe a possibilidade do governar corpos, assim como há a possibilidade de fazer desse lugar uma forma de reinventar nossos corpos. O autor compreende que não se trata de substituir ou desfazer as marcas de gênero e da heterossexualidade, mas sim tensionar as tecnologias de sexo e gênero, abrindo espaço para “[...]modificar as posições de enunciação.” (PRECIADO, 2014, p. 27)

Para tensionar as categorias de gênero e sexualidade, aposto na práxis feminista, que é “[...]ação política e pensamento crítico[...].” que localiza as mulheres como parte do povo que governa, como escreve Maria Betânia de Melo Ávila (2017). O feminismo nasce confrontando a relação entre a liberdade pública e a dominação privada (ÁVILA, 2017). “O pessoal é político”, como afirmou a feminista Carol Hanisch (1969). Isto é, para que possa existir práticas de liberdade é preciso pensar nossas próprias vidas e tomar o pessoal como algo político.

Os conflitos feministas são solos férteis para a fabricação de práticas transformadoras, radicalizando nossa crítica, colocando problemas para o

cotidiano das mulheres, fazendo com que o “[...]momento da ação política transformadora também é o momento da invenção de novas relações, de construção de subjetividade e, portanto, da reinvenção coletiva e da reinvenção de nós mesmas.” (ÁVILA, 2017, p. 11). Conforme discutido nos capítulos anteriores, “[...]a experiência feminina sempre foi patologizada, incluindo sua sexualidade e desenvolvimento psicológico.” (MCLAREN, 2016, p. 204). Uma resposta para criar novas relações e construir a subjetividade das mulheres para além da patologização dos nossos corpos, foram os grupos de “[...]conscientização como uma prática de si que envolvia a transformação de si como um objetivo de transformação social.” (MCLAREN, 2016, p. 204).

Esses grupos praticavam o seguinte exercício: permitia que mulheres falassem das suas experiências e problemas não como uma patologia individual, mas como questões políticas e sociais (MCLAREN, 201). A proposta era despsicologizar a experiência das mulheres através de práticas de si e para isso foram necessários os grupos de conscientização, que aparecem para que as mulheres pudessem compreender as relações de poder e violências que marca(va)m seu corpo, fazendo com que se reflita não a partir de uma psicologização do eu, mas de experiências compartilhadas entre mulheres.

Essa prática era uma forma de se modificar, de pensar as suas próprias questões não mais a partir de um viés normalizador que pune as mulheres por colocarem elas num lugar privado. Quando as mulheres compartilham sobre suas experiências e percebem que, na verdade, é uma violência que acontece sistematicamente contra mulheres, é aí que elas exigem se tornar sujeitos de si, falando sobre suas experiências sem a interferência que patologizou seu corpo, o campo psi.

É nessa esteira que quero discutir a formação feminista. Entendo que os grupos de conscientização, assim como a formação feminista são caminhos para práticas feministas. Na “[...]formação feminista estamos sempre às voltas com a discussão da identidade, mesmo quando não a enfrentamos.” (CAMURÇA, 2007, p. 3). Chamo a atenção para o papel dessa formação que pensa o lugar da educação dentro do feminismo como movimento social (SILVA, 2010), ao mesmo tempo que se discute a questão da identidade e a experiência de “nós” mulheres. Silvia Camurça (2007), Carmen Silva (2010) e Maria Betânia Ávila (2017), que pensam um feminismo desde o Nordeste, compreendem que não

podemos trabalhar com uma categoria estável de mulheres, mas encaram a identificação como uma forma de reconhecer uma situação comum, até para que seja possível perceber a importância de diferentes grupos sociais e das desigualdades entre as mulheres (SILVA, 2010).

[...]isso não significa alinhamento ao padrão da feminilidade compulsório, muito pelo contrário. É o processo de estranhamento que pode gerar a noção de injustiça, a revolta e a construção de possibilidades de alteração desta situação, numa perspectiva de adoção, não adesista, do feminismo, construindo-o também como uma elaboração teórico-política, a partir de múltiplas experiências que vamos vivendo e, ao mesmo tempo, analisando. (SILVA, 2010, p. 25)

O trabalho da formação educativa seria a de “[...]contribuir para a formação das mulheres para ação política feminista transformadora.” (SILVA, 2010, p. 11). A formação das mulheres importa porque a prática feminista exige que saibamos sobre nós mesmas e nossa realidade para realizar nossa práxis. (SILVA, 2010). Se o “[...]feminismo é também uma atitude pessoal diante da vida. Ser feminista é, ao mesmo tempo, preocupar-se com a situação de todas as mulheres, e cuidar de si, como mulher, inserida nesta situação.” (SILVA, 2010, p. 12). Importante frisar que tanto Ávila (2017), quanto Silva (2010), falam de um feminismo popular que tem como base fundamental radicalizar e popularizar o feminismo, uma vez que para “[...]pensarmos em uma proposta radical de luta feminista, é importante pensarmos no acesso aos espaços de luta.” (ÁVILA, 2017, p. 7).

A formação feminista pode ser um espaço para pensar o cuidado de si e as práticas de liberdade. Penso que ao mesmo tempo que essa prática dá apoio as questões individuais de libertação, o que podemos pensar aqui como a liberação, compreendida por (FOUCAULT, 2004), também pensa os instrumentos para enfrentar de forma coletiva as explorações contra as mulheres, as práticas de liberdade. A formação feminista foi importante quando estava atuando nas escolas municipais do Rio de Janeiro. Através da Universidade Livre Feminista, atuei como educadora feminista e para isso, a instituição promove encontros formativos para que possamos pensar nosso conhecimento, nosso saber e a nós mesmas. Essas formações foram

importantes para meu processo como feminista e também para minhas próprias transformações pessoais e, portanto, políticas.

Foi a partir dos encontros feministas para formação educativa que comecei a pensar na necessidade de construir espaços para que a psicologia possa falar sobre si, sobre sua história e prática, ouvindo outras pessoas que também constroem o saber psi. Compreendo que, não apenas pessoas formadas em psicologia podem produzir conhecimento para esse campo. Se colocamos nossas “orelhas em locação” para ouvir outras pessoas, é preciso que ouçamos suas vozes com todo seu potencial político.

Nesse sentido, a psicóloga de si pergunta: como podemos pensar nossa formação dentro-fora da escola em que possamos nos tornar psicólogas de si? Como podemos pensar uma formação que ultrapasse as grades curriculares, fazendo com que, antes de estranhar o currículo da escola, possamos estranhar nosso próprio currículo e formação. Com isso, não estou propondo um novo currículo para a psicologia no âmbito institucional (ainda que seja urgente revisar os conteúdos dos nossos currículos de formação nas faculdades de psicologia). Esse espaço de formação deve acontecer não por conta de uma obrigação doutrinal e regras metodológicas, mas deve pensar em espaços (ficcionalis ou não) para refletir nossa ética, nossa estética, a partir de experiências e reflexões que podem entrar em conflito com o saber hegemônico da psicologia.

A formação da psicóloga de si exigiria uma frequente ruptura com os discursos de verdade que produzem categorias normativas. Esse rompimento não é definitivo, mas a própria tarefa ética. A psicologia precisa ser invadida pelas “multidões *queer*”, compreendendo que não há diferença sexual, mas uma multiplicidade de diferenças e de potências de vida que colocam questões para os regimes de representação política (PRECIADO, 2011) e para os discursos de verdade amparados em normas sexuais e de gênero. A psicóloga de si, através de um modo de vida estético e ético, percorre os discursos mal-ditos para se reinventar. Essa prática não deve ser pensada como mais uma forma de inclusão ou como mais uma maneira de fetichizar os corpos através da diferença (ainda que saiba que isso acontece).

Trata-se de “[...]reconstruir as fronteiras da vida cotidiana, em conexão parcial com os outros, em comunicação com todas as nossas partes.”

(HARAWAY, 2009, p. 99), criando espaços que possibilitem o dizer verdadeiro, a prática radical do pensamento e o cuidado de si. A psicóloga de si faz rupturas em si para “[...] vias possíveis de resistência e de transgressão.” (PRECIADO, 2017, p. 9), na tentativa da psicologia se reconhecer naquilo que ouve e vive para criar rachaduras no desejo do saber psi em moldar a vontade de outras pessoas.

Há quem diga que feminista é tudo chata porque pensa demais. Talvez. Mas, o “pensar em tudo” para mim, é ter como ética o cuidado de si e dos outros. É a tentativa de construir rachaduras em terrenos que parecem não ser férteis, mas com espaço e cuidado algo pode crescer, “O cuidado de si é ético em si mesmo; porém implica relações complexas com os outros, uma vez que esse êthos da liberdade é também uma maneira de cuidar dos outros” (FOUCAULT, 2004, p.270). Para tanto é preciso que a psicóloga de si pense na sua prática, tornando a sua atitude a fonte do seu dizer verdadeiro, tendo como interesse fundamental a ação transformadora, em vez de buscar uma verdade para ser desvendada e descoberta.

A proposta feminista (SILVA, 2016) de desidentificação e *queer* (PRECIADO, 2011) de pensar as identificações negativas como resistências ao processo de normalização, aparecem como questão fundamental para própria identificação. A psicologia precisa identificar as experiências que patologizou, fazendo assim também um processo de desidentificação para ampliar o aspecto político e social do seu campo. Não para negar aquilo que fez, mas para compreender que é preciso reconhecer as identificações produzidas pela psicologia e pela escola para que seja possível reinventá-las. A teoria feminista lê e pensa muito sobre o saber psi, pois quer fazer desse campo um outro lugar que não patologize nossos corpos.

Se existem grupos de pessoas que compartilham uma experiência que localiza a psicologia como um espaço de dominação, é urgente que o campo psi crie formas de práxis que não sejam paternalistas. A psicóloga de si compreende que não é possível obter uma linguagem comum quando se tem uma multiplicidade de pontos de vistas, completamente parciais, como invoca o ciborgue de Donna Haraway (2009). A política ciborgue “[...]é a luta contra a comunicação perfeita, contra o código único que traduz todo significado de forma perfeita[...]” (HARAWAY, 2009, p.88), isto significa dizer que essa política não

quer um lugar, uma linguagem, um nome, um conceito comum, mas “[...]insiste no ruído e advoga a poluição, tirando prazer das ilegítimas fusões entre animal e máquina.” (HARAWAY, 2009, p.88).

É o que Paul B. Preciado anuncia no seu discurso para uma escola de psicanálise (2019), ao performar como um macaco ele denuncia as estruturas normativas na qual a psicanálise ainda se ancora: “Uma vez capturados, os macacos, dizem que não havia outra opção, mas que, ou bem morriam em uma jaula, ou bem viviam passando à jaula da subjetividade humana; e é, a partir desta nova jaula da humanidade, que se dirige à Academia científica.” (PRECIADO, 2019, S/P) O autor fala desde sua “jaula de homem transexual” para debochar dos estatutos, já que entrou nessa jaula sozinho: “[...]me atribuíram um sexo feminino, e como o macaco mutante, também saí dessa jaula apertada, talvez para entrar em outra jaula; mas ao menos, dessa vez, por meus próprios pés.” (PRECIADO, 2019, S/P).

O que Preciado (2019) fala em seu discurso é mais do que cobrar que a psicanálise tenha mais pessoas que fogem das regras de gênero e sexualidade, é preciso que esse saber compreenda que houve uma mutação epistemológica dos corpos que o campo psi insistiu em descrever. Nós, do campo psi, estamos longe de acompanhar as tecno-conexões (para acompanhar Preciado) corporais que se reinventam através de uma epistemologia mutante.

É nesse sentido que a psicologia escolar/educacional também deve se posicionar em questões que provocam a diminuição de práticas de liberdade dentro-fora da escola. Deve ser interesse da psicologia escolar/educacional questionar o que implica a questão da “ideologia de gênero” e da “escola sem partido” nas instituições escolares. Como toda essa discussão pode ampliar ou reduzir as margens de liberdade para corpos que não se conformam com as categorias normativas? Se o gênero é uma tecnologia, como aponta Preciado (2008), a psicologia deve conhecer suas conexões, os fluxos, as formas de vírus e de “hackeamento” das tecnologias sexuais e de gênero. Essa tecnologia deve ser compreendida e, se possível, “hackeada” para se tornar parte da nossa formação contínua como psi.

O interesse da psicologia escolar/educacional não deve se restringir apenas a presença da psicologia na escola. A Lei 13.935/2019 pode ser uma conquista importante para a psicologia, mas talvez ela não deve ser

compreendida como uma vitória para o que é melhor para a categoria de profissionais psi. Isto é, para além de ser uma conquista, ela também se torna uma responsabilidade ética e por isso, é preciso tensionar as técnicas que restringem as práticas de liberdade, as formas paternalistas da psicologia atuar e as formas de inclusão que possamos atravessar na escola. É preciso que a psicologia desloque seu interesse também para as pessoas que irá atender e para isso, é necessário criar espaços para que se diga a sua verdade, o dizer verdadeiro.

Se quisermos, de fato, sobreviver como psicólog@s no século XXI, será preciso muito mais que o escoramento do saber sobre si no pinto, no cérebro, nos comportamentos, nos hormônios, na família burguesa, pois que estes elementos não passam de entidades fictícias da cultura humanista. Será preciso, cremos, redefinir o humano, e sermos honestos para assumirmos que qualquer definição a surgir sobre isso partirá de um projeto ético e não de uma evidência, uma observação. (CARNEIRO, FILHO, PERES, POCAHY, 2014, s/p)

É possível modificar nossa concepção sobre identidade de gênero e sexualidade e fazer, a partir disso, uma nova psicologia. Para isso, é preciso abandonar nossa vontade de observar e tornar evidência. O projeto ético é atravessado pela multiplicidade de saberes e pontos de vistas que são conflitantes, contraditórios, mal-ditos. Esses saberes e verdades mal-ditas se contrapõem ao que é falado de forma organizada, estável e coerente conforme os ditames científicos. A sua própria enunciação já é uma forma de escancarar as normas.

Nesse sentido, temos avançado em algumas questões quando pensamos gênero e sexualidade na psicologia. Os posicionamentos do Conselho Federal de Psicologia (CFP) são fundamentais para a construção de espaços que provoquem tensionamentos dentro do campo psi. Em 2014, quando o PL 8035/2010, que aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 estava sendo votado, o CFP defendeu “[...]o PL com a manutenção do texto da Câmara, pela obrigatoriedade do ensino da identidade de gênero e da orientação sexual em todo o Brasil!”<sup>52</sup>. Anos depois, defender esse

---

<sup>52</sup> Para saber mais, veja: <https://site.cfp.org.br/ideologia-de-genero/> Acesso em 05/01/2020

posicionamento seria o equivalente a apoiar o chamado “kit gay” e a ideologia de gênero nas escolas.

Esse também foi o período que a denominada “psicologia cristã” se movimentou para se colocar contra o posicionamento do CFP e desde então essa psicologia tem crescido, chegando até a disputar a coordenação do CFP em 2019. A “psicologia cristã” parece formar os “novos técnicos” do saber sobre gênero e sexualidade e encontram-se ancorados no cristianismo, assim como na psicologia, formando uma nova era para as discursividades: a psicologia cristã que fala a verdade sobre gênero e sexualidade. Ainda em 2014, Marisa Lobo, que se denomina psicóloga cristã, foi cassada pelo Conselho Regional de Psicologia do Paraná (CRP-PR): “De acordo com Lobo, ela sofre perseguição religiosa pelo CRP. “Não sou eu homofóbica, esse povo que é cristofóbico”. Na mesma matéria, Marisa Lobo declara: “Quem inventou isso foi a AGLBT [Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais]. Tenho pacientes muito respeitadas que gostam de mim, que são homossexuais e que continuam homossexuais”, contou. “Meu erro foi não querer tirar ‘psicologia cristã’ do meu site”.<sup>53</sup>

Talvez, a novidade que aparece aqui seja que esses novos especialistas também leem aquilo que criticam, com isso, fazem um movimento para justificar a sua posição contra a ideologia de gênero. Não quero me alongar sobre a psicologia cristã, para isso seria necessária uma outra pesquisa para analisar seus movimentos. Contudo, o aparecimento desse saber psi me faz pensar no silêncio do adversário que nos alerta Foucault (1979). Parece que os posicionamentos do CFP, assim como outras movimentações e disputas no campo psi, desestruturaram algumas certezas mais cristalizadas. Sobre a psicologia cristã, o CFP também emitiu nota se posicionando sobre essa modalidade, em 2017.

2. De acordo com a resolução CFP 13/2007, o Conselho Federal de Psicologia reconhece apenas uma Psicologia, que se constitui por 12 especialidades, técnica e cientificamente validadas. “Psicologia Cristã” não é uma delas;
3. A Constituição brasileira assegura a laicidade do Estado, e o Sistema Conselhos de Psicologia pauta-se por tal referencial ao

---

<sup>53</sup> Para ver a matéria na íntegra, veja: <https://revistaforum.com.br/noticias/nao-sou-homofobica-esse-povo-que-e-cristofobico/> Acesso em 07/01/2020

realizar suas ações de orientação, fiscalização e regulamentação da profissão;<sup>54</sup>

Anos depois, em 2018, com todas as reviravoltas políticas e o fortalecimento da psicologia cristã houve um importante reconhecimento do caráter patológico aplicado em algumas identidades pela psicologia: “[...]as expressões e identidades de gênero como possibilidades da existência humana, as quais não devem ser compreendidas como psicopatologias, transtornos mentais, desvios e/ou inadequações.” (CFP, 2018, p.1). Essa resolução foi lançada em uma data importantíssima, 29 de janeiro, dia da Visibilidade Trans. A resolução trata da importância do posicionamento político de cada profissional psi, que vai além de “aceitar” pessoas trans\*, mas de exigir um posicionamento caso presencie discriminação contra pessoas trans\*, ou ainda que se vincule a alguma instituição/grupo que sejam pautadas por um viés transfóbico e cisnormativo. Essa resolução sem dúvida alguma deve sua construção ao movimento social de Travestis e Transexuais, sobretudo a ANTRA<sup>55</sup>. Foi a partir da fala das pessoas trans\* sobre seu próprio corpo, sobre seu saber, que foi possível criar um espaço para que a psicologia pudesse tornar-se discípula e ouvir as pessoas trans\*, mestras do conhecimento sobre seu próprio corpo e agentes das suas experiências.

Em 2017, o CRP – SC produziu um livro chamado “Psicologia, Travestilidades e Transexualidades: Compromissos ético-políticos da Despatologização”. O livro conta com textos de teóricas e teóricos trans\*, como Hailey Kaas, na qual já falei nessa tese da sua importância para mim, por conta de nossa amizade, e para os tensionamentos transfeministas que a teórica trouxe para o movimento feminista no Brasil. Suas provocações sobre transfobia e cisnormatividade na lista das Blogueiras Feministas foram de extrema importância para o avanço desse debate no Brasil e, portanto, para abrir espaços em que outras pessoas trans\* pudessem falar por si.

---

<sup>54</sup> Para ver mais sobre a nota do CFP, acesse: <https://site.cfp.org.br/formacao-em-psicologia-crista-comunicado-do-cfp/> Acesso em 10/01/2020

<sup>55</sup> “A Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), é uma rede nacional que articula em todo o Brasil 127 instituições que desenvolvem ações para promoção da cidadania da população de Travestis e Transexuais, fundada no ano de 2000, na Cidade de Porto Alegre.”. Para saber mais, veja: <https://antrabrasil.org/sobre/> Acesso em 06/01/2020

A psicologia poderia compreender (através de sua própria formação e cuidado de si) as disputas que acontecem dentro-fora dos espaços educacionais, para que também possa problematizar a sua presença na escola. A psicologia não hesitou em se posicionar através de práticas que muitas vezes patologizou e descreveu as identidades sexuais e de gênero que transgridem essas categorias. Isto é, pensando com Preciado (2019), corpos que saíram de “uma jaula” criada pelo saber psi, para deslocar-se “com os próprios pés” para uma outra criada para si. É preciso falar sobre nossas jaulas.

Eu e Vinicius nos encontramos em uma dessas jaulas, nessa política de fusão ciborgue que mal-dizem a sua verdade, nos colocando também como uma crítica à identidade como lugar comum. O que nos aproxima é o cuidado de si, isto é, a amizade que “[...]nada mais é que uma das formas que se dá ao cuidado de si.” (FOUCAULT, 2010, p. 176). A amizade teve (e ainda tem) um papel importante na minha formação como profissional de psicologia. Isso quer dizer que a amizade cumpre um papel formativo para mim, pois ela extrapola um caráter íntimo. Através do movimento feminista pude construir uma rede de afetos que não me colocam em um lugar confortável, mas que possibilitam um enfretamento político sobre minha prática.

### **Cassandra quer ser ciborgue**

Parece um fim, mas é só um começo. E é do começo nesse percurso como psicóloga que tenta pensar uma ética que quero falar agora. Não quero com isso criar um manual sobre ética, mas falar das minhas experimentações enquanto uma psicóloga que se tornou outra, que se tornou Vinicius, talvez, para pensar as (minhas, suas, nossas) práticas de liberdade. Nesse fim-começo, já não há mais uma separação entre eu e Vinicius.

Nas desidentificações de Monique Wittig, eu compreendi minha parte Vinicius. Ela diz que não é mulher porque é lésbica. Vinicius me desafiou muitas vezes a ser outra coisa. Talvez uma mulher-poc. E confesso que essa sensação foi aumentando cada vez mais quando escolhi criar uma família para além de laços sanguíneos, uma família que tinha um sentido de amizade para Foucault, isto é, como um modo de vida.

Esta noção de modo de vida me parece importante. Não seria preciso introduzir uma diversificação outra que não aquela devida às classes sociais, às diferenças de profissão, de níveis culturais, uma diversificação que seria também uma forma de relação e que seria o "modo de vida"? Um modo de vida pode ser partilhado por indivíduos de idade, estatuto e atividade sociais diferentes. Pode dar lugar a relações intensas que não se pareçam com nenhuma daquelas que são institucionalizadas e me parece que um modo de vida pode dar lugar a uma cultura e a uma ética. Acredito que ser gay não seja se identificar aos traços psicológicos e às máscaras visíveis do homossexual, mas buscar definir e desenvolver um modo de vida. (FOUCAULT, 2004, p. 3)

Não encontrei Vinicius na escola, ele não apareceu para mim como um problema, mas como alguém que coloca problemas na minha prática. Ele possivelmente estava em algum lugar dentro de mim, dançando a música *Catuaba*<sup>56</sup>, junto com a Aretuza Lovi e Gloria Groove. Ele emergiu nas minhas amizades, nos meus afetos, no meu corpo que circula em espaços outros. E é sobre essa relação de amizade como forma de inventar um modo de vida outro que gostaria de falar agora.

Poderia dizer que esse texto-tese é como uma carta de amor? Pode uma pesquisa ser construída por afetos? Pode uma psicóloga se deixar afetar por aquilo que ouve? Porque a realidade é que a história de Vinicius é uma carta de amor. Não um amor romântico. Não um amor servil. Não um amor que quer salvar. Mas, um amor que se constrói a partir de afetos e de deixar afetar-se. Quando cheguei em 2016 no Rio de Janeiro para o doutorado, comecei a trabalhar no material que foi produzido para as escolas e, posteriormente, fui atuar nas escolas.

Ainda que nas histórias de Vinicius tenha apenas uma psicóloga (afinal de contas, estou falando sobre minhas impressões), na dobra ficcional da realidade as intervenções que foram feitas durante esse período contaram também com o trabalho e afeto de Rafaela Cotta Leonardo, que também é psicóloga. Rafaela inclusive escreveu uma dissertação de mestrado sobre ideologia de gênero e escola sem partido (LEONARDO, 2018), se colocando nas disputas sobre gênero e sexualidade na escola.

---

<sup>56</sup> Música de 2017, cantada por Aretuza Lovi e Glória Groove.

Atuar nas escolas municipais do Rio de Janeiro se misturou com a minha chegada nesse lugar grande, barulhento, estranho, mas ao mesmo tempo que lembrava o que eu entendia por casa. Só pude me tornar outra pessoa e ouvir Vinicius gritando o “rããnnn” da Mulher Pepita por conta das reflexões diárias que eu e Rafaela fazíamos enquanto produzíamos uma forma ética de fazer psicologia na escola: nas idas para o grupo de pesquisa GENI (UERJ), nas preparações de atividades e relatórios para a escola, na nossa atuação dentro das escolas municipais do Rio discutindo gênero, sexualidade e raça. Nossas perguntas rondavam sempre nossa prática, tentando compreender se o que estávamos fazendo tinha um sentido ético. “Como podemos fazer com que a turma discuta mais esse tema?” nos perguntávamos. Até que horas depois estávamos nos perguntando se não deveríamos ouvir o que aquela turma tinha para falar. Nós estávamos ouvindo? Como? De que forma? Eram nossas perguntas.

Com isso não quero dizer que não cometemos erros. Contudo, foi olhando para aquilo que considerávamos “erro” que conseguimos criar outras formas de ouvir e fazer da nossa relação com a turma, uma relação de afetos, de amizade. Lembro ainda no dia que nos demos conta que a nossa linguagem, que é muito acadêmica e cheia de conceitos, não poderia ser jogada nas escolas assim, de qualquer forma. Donna Haraway (2009) já tinha dito para não procurar uma linguagem comum, mas para pensar os conflitos que a atravessava.

As oficinas que eu e Rafaela produzimos nas escolas não mudaram apenas nossa prática profissional, mas o nosso próprio modo de vida. Sentadas no trem da supervia, ou nos perdendo com o Uber pago pela empresa, nós acabávamos nos perguntando: o que é o amor? O que significa a amizade? Será que estou vivendo de forma correta? O que é estar correta? Minha amizade com Rafaela, assim como as pessoas do meu grupo de pesquisa e meu orientador foram essenciais para meu cuidado de si. Foram nas tessituras dessas amizades que compreendi quando Foucault tentava me falar sobre inventar modos de vida, novas culturas, criar novas formas de existir. Acredito que esses foram os espaços que frequentei para minha formação – o de me tornar outra.

Foram nessas amizades que criei coragem para reinventar a Cassandra (a profetisa que ninguém acreditava porque era louca) que morava em mim, para me tornar Vinicius. Foi aí que Cassandra quis ser ciborgue, bandida, mal-dita.

Parece até engraçado pensar que, diante de tanta vida e diversão, nós falávamos tão sério. Não é preciso ser sério/triste para ser militante, né Foucault (1993)?

E assim fui me tornando uma psicóloga-ciborgue, uma psicóloga-bandida, uma psicóloga-deboche, uma psicóloga de si. Questionar qual seria meu papel dentro da escola, fez com que eu pensasse no deboche. E com isso, não quero dizer que não levo a sério o que faço. Muito pelo contrário. O deboche vem justamente para me ajudar a romper com o meu papel cristalizado de psicóloga e especialista em gênero e sexualidade. Lembro que sempre falava para amigas que, não saberia muito bem o que fazer se quando estivesse trabalhando na escola, alguém me informasse que estaria encaminhando para minha sala uma pessoa que “foge” a qualquer regra. Se me encaminhassem, por exemplo, um menino como Vinicius na intenção que eu o ajudasse com seu “problema” em relação a sua sexualidade. O que eu poderia fazer com isso?

Nesse sentido é que eu gostaria de pensar uma ética em que o Vinicius pudesse existir com o mínimo de prática de liberdade, de espaços criados para falar sobre si. Meu papel como psicóloga é ouvir a verdade de Vinicius, aquilo que ele coloca como problema, para modificar também minha prática. Criar um outro modo de vida só é possível ouvindo e me relacionando com outras pessoas. Os dias que passei dentro-fora da escola, trabalhando, conversando, aprendendo, me frustrando e provocando as pessoas que participavam do projeto só fez sentido quando compreendi que meu papel ali não era de ensinar o que era gênero, sexualidade e raça. Eu precisava ouvir a partir de suas próprias verdades o que aquelas turmas entendiam por essas questões. Foi assim quando uma das meninas me procurou para falar do relacionamento abusivo. Para mim era tão óbvio que o melhor seria procurar uma delegacia, o que não significa que seria o melhor para ela. Ou quando um dos meninos calou toda a turma quando revelou que seu irmão era gay e tinha sido assassinado. O que significava o silêncio da turma? O que significou meu próprio silêncio?

Nesse sentido, bell hooks (2013) me ajuda a pensar a educação, temos medo de não achar uma linguagem comum, de perder o controle da turma, quando não encontramos apenas uma forma de abordar um tema (HOOKS, 2013). Nesse sentido, bell hooks (2013) fala do medo de pessoas que não são brancas, incluindo também as mulheres brancas nessa questão, de falarem

aquilo que pensam, por medo de serem julgadas. A autora ainda problematiza que, ela já deu aula para pessoas não-brancas que eram brilhantes, mas não falavam em sala de aula (2013). Muitas vezes me perguntei sobre esse silêncio em sala de aula – o que precisaria fazer para criar um espaço em que fosse possível emergir falas sobre si e, posteriormente, articular isso as questões de gênero, sexualidade e raça? Isso não significa criar um “espaço seguro”. O que desejei foi criar um espaço em que o conflito seja possível.

A teoria só pode se tornar uma prática de liberdade se houver uma brecha entre a teoria e a prática. A teoria precisa ser usada na vida cotidiana, para que possamos encarar nossa prática (HOOKS, 2013). Foi mais ou menos algo assim, inspirado em bell hooks, que disse Fernando Pocahy quando me falou nos primeiros meses de doutorado, que se pratica teoria em vários aspectos, não apenas acadêmicos. Por isso ele fala tanto em pesquisar com interlocutoras teóricas-empíricas, com epistemologias in-mundas. Desde então, algo foi renegociado dentro de mim, como se não houvesse mais possibilidade de ser outra coisa senão alguém que sente aquilo que escreve. Ou escreve aquilo que sente.

Desde que Vinicius entrou na minha tese fiquei me perguntando como terminaria sua história. As possibilidades são infinitas, o que eu gostaria que de fato acontecesse não necessariamente é o que acontece na vida real. Penso que Vinicius (assim como eu) encontrou formas de cuidado de si dentro do seu próprio mundo ao se tornar *Drag Queen*, que se chama Camila Libertinaje e é conhecida pelo seu deboche por onde passa. Ouvindo as palavras do Professor Jorge, ele encontrou outras formas de falar o que pensa. Montada com sua *drag*, Vinicius conseguiu falar o que pensa materializando o mundo cheio de cores e tecidos no seu próprio corpo, no seu cuidado de si. Esse cuidado começou ainda na adolescência, quando ele foi se reinventando através de suas amizades. Ao se tornar Camila a noite e trabalhar como professor de português durante o dia, algo nele se remontou e se misturou. Até que um dia Vinicius decidiu ensinar português como Camila, montada, debochada e confiante. Mas isso não seria possível, já que há uma “punição” para as pessoas que não cumprem o que foi acordado nas regras de gênero e sexualidade (BUTLER, 2012), sobretudo nos tempos que estamos vivendo. Mas, felizmente, nessa pesquisa (ainda) é possível.

Aprendendo com as feministas a questionar constantemente minha formação é preciso trazer nossa teoria para prática. É preciso também pensar qual o papel da educação dentro da psicologia. Gostaria que a psicologia tivesse como centro conhecer tudo aquilo que a escola e a educação produz, que dispute sim os planos pedagógicos, que trace planos e metas para toda a escola. Não a partir de uma linguagem psicológica e lembrando que esse espaço é dentro-fora da escola. A linguagem é reinventada porque é preciso constantemente reaprender e aprender com elas, com a sua intensidade, rapidez, constantes conflitos.

Em tempos que cada vez mais as questões de gênero e sexualidade são colocadas de uma forma normativa dentro das escolas e que a professora usualmente é punida se falar sobre tais assuntos na escola, penso que a psicologia poderia construir espaços para falar sobre gênero e sexualidade com a escola. O professor Jorge, a quem admiro e muito o trabalho, teria muito mais força se a profissional psi que estiver na sua escola criasse uma relação não só de trabalho, mas de amizade com ele. Amizade como modo de vida, como forma de invenções ético-estético e político-epistemológicas, produzindo conhecimentos e afetos in-mundos. Com essa amizade psi e docente, podemos re-criar mundos-currículos (im)possíveis. Aqui, a psicologia e a escola se juntariam para dinamitar suas certezas e, quem sabe, criar espaços para todas as vozes, sobretudo as mal-ditas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ATHAYDE, Thayz Conceição Cunha de. **A Marcha da Vadias e a escola: feminismo, corpo e (bio)política**. Dissertação (Mestrado em educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação – UFPR, 2015.

AYOUCH, Thamy. **Psicanálise e homossexualidades : teoria, clínica , biopolítica**. Curitiba : CRV, 2015.

BAGAGLI, Beatriz Pagliarini. “Cisgênero” nos discursos feministas: uma palavra “tão defendida; tão atacada; tão pouco entendida”. Campinas, SP. Unicamp, IEL, Setor de Publicações: 2018.

BACHILLER, Carmen Romero. Poscolonialismo y teoría queer. In: CÓRDOBA, David. SÁEZ, Javier. VIDARTE, Paco. (Org.) **Teoría queer. Políticas bolleras, maricas, trans e mestizas**. Madrid: Egales, 2005. p. 149 – 164.

BOURCIER, Marie-Hélène. **Queer Zones. Politique des identités sexuelles et des savoirs**. Paris: Éditions Amsterdam, 2011.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.) **O corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a. p. 151-172

BUTLER, Judith. **Deshacer el género**. Barcelona: Espasa Libros, 2006.

BUTLER, Judith. Transexualidad, transformaciones. In: MISSÉ, Miguel. COLLPLANAS, Gerard. (Org.) **El género desordenado. Críticas en torno a la patologización de la transexualidad**. Editora: Egales, S.L, p. 9-13, 2010.

BUTLER, Judith. **A vida psíquica do poder. Teorias da sujeição**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. Tese (doutorado) em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005.

CAMURÇA, Silva. **‘Nós Mulheres’ e nossa experiência comum**. Cadernos de Crítica Feminista. Ano I, N. 0 – dez. 2007

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "Epistemologia". In: **Dossiê - gênero, sexualidade e educação: novas cartografias, velhos problemas**. Educar em Revista, v. 35, 2009. p. 37- 51.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. SIERRA, Jamil Cabral. Governamentalidade neoliberal e o desafio de uma ética/estética pós-identitária LGBT na educação. In: **Dossiê - Gênero, sexualidade e educação: feminismos, pós-estruturalismo e teoria queer**. Educar em Revista. Edição especial, 2014. p. 35-51.

CHAVES, Ernani. **Foucault e a verdade cínica**. Campinas – SP: Editora PHI, 2013.

DAL'LGNA, Maria Cláudia. **Família S/A: um estudo sobre a parceria família-escola**. Tese de Doutorado. Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000

DESPENTES, Virginie. **Teoria King Kong**. São Paulo: N1 Edições, 2016.

DORLIN, Elsa. **Sexo, género y sexualidades**. Introducción a la teoría feminista. 1ª. Ed. Buenos Aires: Nueva Visión, 2009.

DORNELLES, Priscila. POCAHY, Fernando Altair. **Um corpo entre o gênero e a sexualidade: notas sobre educação e abjeção**. R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 12, n. 2, jul./dez, p. 125-135, 2010

DUARTE, André. **Vidas em Risco. Críticas do Presente em Heidegger, Arendt e Foucault**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

DUNKER, Christian Ingo Lenz. Aspectos históricos da psicanálise pós-freudiana. In: JACÓ- VILELA, Ana Maria. FERREIRA, Arthur Arruda Leal. PORTUGAL, Francisco Teixeira. (Org.) **História da Psicologia: rumos e percursos**. Rio de Janeiro: Nau Ed., 2006. p. 387-412.

ENGEL, Magali. Psiquiatria e feminilidade. In: M. D. PRIORE (Org.) **História das Mulheres no Brasil** (p. 322-361). São Paulo: Contexto, 1997.

FABRIS, Eli Henn. LOPES, Maura Corcini. **Inclusão & Educação**. 1a. Ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2013.

FLAX, Jane. **Pós-Modernismo e Relações de Gênero na Teoria Feminista**. In: Buarque de Hollanda, Heloisa (org.) **Pós-Modernismo e Política**. Rio de Janeiro, Rocco, 1992.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 17a. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes. 2008.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 22. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos Vivos**. São Paulo: Centro de cultura social, 2009.

FOUCAULT, Michel. **O anti-édipo: uma introdução à vida não fascista**. Cadernos de Subjetividade / Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica da PUC-SP. – v. 1, n. 1 (1993) – São Paulo, 1993 [páginas 197 a 200].

FOUCAULT, Michel. **"Est-il donc important de penser?"** Entrevista com Didier Eribon. Libération, nº 15, 30-31 maio de 1981, p. 21. Traduzido a partir de FOUCAULT, Michel. Dits et écrits. Paris: Gallimard, 1994, vol. IV, pp. 178-182, por wanderson flor do nascimento.

FOUCAULT, Michel. "A ética do cuidado de si como prática da liberdade". In: Ditos & Escritos V - Ética, Sexualidade, Política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da clínica**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2001.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. In: Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984, p. 223-244.

HANISCH, Carol. **The Personal is Political**. Disponível em: <http://carolhanisch.org/CHwritings/PIP.html>. Acesso em 20/010/2019.

HARAWAY, Donna. **SABERES LOCALIZADOS: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial**. Cadernos pagu (5) 1995: pp. 07-41.

HARAWAY, Donna. Manifesto ciborgue. Ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: **Antropologia do ciborgue : as vertigens do pós-humano**. Organização e tradução Tomaz Tadeu – 2. ed. – Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2009.

HARDING, Sandra. **A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista**. Revista Estudos Feministas, n. 1, p. 7-31, 1993.

HARDING, Sandra. Is there a feminist method? In: KEMP, Sandra. SQUIRES, Judith. (Org.) **Feminisms**. Editora: Oxford Readers. p. 160-170, 1997.

HALPERIN, David. **San Foucault. Para uma hagiografia gay**. 1.ed. Buenos Aires: El cuenco de plata, 2007.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. *Educação e Realidade*. V. 28(2):101-115, jul/dez. 2003

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação – episódio de racismo e cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LEONARDO, Rafaela Cotta. **Gênero e sexualidade em disputa no cotidiano escolar: tecendo problematizações com docentes da educação básica e pública do município do Rio de Janeiro e do município de Nova Iguaçu**. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, 2018.

LORDE, Audre. **There is no hierarchy of oppression**. In: BYRD, Rudolph P. COLE, Jonnetta Betsch. GUY-SHEFTALL, Beverly. I am your sister. Collected and unpublished writings of Audre Lorde. New York: Oxford University Press, 2009. p. 219-220.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho. Ensaio sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. (Org.) **O corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MCLAREN, Margaret A. **Foucault, feminismo e subjetividade**. São Paulo: Intermeios, 2016.

PERES, William Siqueira. POCAHY, Fernando Altair. CARNEIRO, Nuno Santos. TEIXEIRA-FILHO, Fernando Silva. **Transconversações queer: sussurros e gemidos lusófonos. Quatro cadelas mirando a(s) Psicologia(s)**. Revista Periódicus 1ª edição maio-outubro de 2014.

PRECIADO, Paul B. **Testo Yonqui**. Madrid: Espasa, 2008.

PRECIADO, Beatriz. Multidões queer: notas para uma política dos "anormais". **Revista de Estudos Feministas**, v. 19, p. 11-20, 2011.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual**. São Paulo: N1 Edições, 2014.

POCAHY, Fernando Altair. **Entre vapores e dublagens: dissidências homo/eróticas nas tramas do envelhecimento**. Salvador: Editora Devires, 2017.

POCAHY, Fernando Altair. Gênero, raça e sexualidade em Estado de exceção: des(a)fiados na/da educação. In: VIDAL, Haroldo. UCELLI, Marcelo Loureiro. **Educação, comunicação, cultura e diferença**. Vitória: Pedregulho, 2018. p. 27-42.

MELO, Camila Olivia (Puni). **Itinerâncias zine-feministas: um mergulhar em datilografias de fúria & saudade**. Tese (Doutorado em Design) – Pontifícia Universidade Católica – RJ, 2019.

NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos Ernesto. **Pedagogia e governamentalidade ou Da Modernidade como uma sociedade educativa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. O diabo em forma de gente: (re)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação. Tese (Doutorado em Educação) – UFPR, Curitiba-PR, 2017.

RAGO, Margareth. **A Aventura de contar-se**. Campinas – SP: Editora da Unicamp, 2013.

ROSE, Nikolas. **Como se deve fazer a história do eu?** Educação e Realidade, v. 26 (1), 2009. p. 33- 57

ROSE, Nikolas. **Psicologia como uma ciência social**. Psicologia & Sociedade; 20 (2), 2008.p 155-164

RUSSO, Jane. **O mundo Psi no Brasil**. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

RUBIN, Gayle. **Pensando o Sexo: Notas para uma Teoria Radical das Políticas da Sexualidade**. (F. B. Martins Fernandes, trad., M. Pillar Grossi, rev.). Em 02 ago., 2012, <http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/pdf/gaylerubin.pdf>.

RUSSO, Jane. **O movimento psicanalítico brasileiro**. In: JACÓ- VILELA, Ana Maria. FERREIRA, Arthur Arruda Leal. PORTUGAL, Francisco Teixeira. (Org.) **História da Psicologia: rumos e percursos**. Rio de Janeiro: Nau Ed., 2006. p. 413-424.

SÁEZ, Javier. **Teoria queer y psicoanálisis**. Madrid: Síntesis, 2004.

SERANO, Julia. **Whipping girl – A transexual woman on sexism and the scapegoating of femininity**. Berkley – California: Sealpress, 2007.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: **Educação e Realidade**. Jul/dez, vol. 20 n. 2, p.71-99, 1995.

SIERRA, Jamil Cabral. **Marcos da vida viável, marcas da vida vivível: o governo da diversidade sexual e o desafio de uma ética/estética pós-**

identitária para teorização político-educacional LGBT. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPR, Curitiba, 2013.

SILVA, Carmen S. M. **Feminismo popular e lutas antissistêmicas**. Recife: SOS Corpo, 2016.

SILVA, Carmen S. M. Os sentidos da ação educativa. In: SILVA, Carmen S. M Carmen (org.). **Experiências em pedagogia feminista**. Recife: SOS CORPO – Instituto Feminista para a Democracia, 2010.

SILVA, Rosane Neves da. **A Invenção da psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Liberdades Reguladas: A pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu**. Petrópolis: Vozes, 1998.

SIMAKAWA, Viviane Vergueiro. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Salvador, 2015.

SPARGO, Tamsim. **Foucault e a Teoria Queer**. Juiz de Fora: UFJF, 2006.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Estudos de Biopolítica e Educação na América Latina: avaliação e perspectivas**. In: IV CLAB — Coloquio Latinoamericano de Biopolítica e II CIBE — Coloquio Internacional de Biopolítica y Educación. Bogotá, Colômbia, 2013.

WANDERBROOCK JUNIOR, Durval. **A educação sob medida: os testes psicológicos e o higienismo no Brasil (1914-1945)**. Dissertação (Mestrado em Fundamentos da Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: Fundamentos da Educação, UEM, Maringá, 2007.

WITTIG, Monique. **El pensamiento heterosexual y otros ensayos**. Editorial EGALES, Madrid, 1992.