

Pedagogias do corpo: é possível a escola ser um espaço de reconstrução?

Cássia Cristina Furlan
Eliane Rose Maio

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

FURLAN, C.C., and MAIO, E.R. Pedagogias do corpo: é possível a escola ser um espaço de reconstrução? In: MESSEDER, S., CASTRO, M.G., and MOUTINHO, L., orgs. *Enlaçando sexualidades: uma tessitura interdisciplinar no reino das sexualidades e das relações de gênero* [online]. Salvador: EDUFBA, 2016, pp. 157-177. ISBN: 978-85-232-1866-9.
<https://doi.org/10.7476/9788523218669.0009>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

8

Pedagogias do corpo: é possível a escola ser um espaço de reconstrução?¹

157



Cássia Cristina Furlan
Eliane Rose Maio

Introdução

A escola contemporânea, em suas diversas nuances, tem abarcado diversidades ímpares em seu contexto social. Em seus desdobramentos, políticas e diretrizes,

¹ Essa pergunta sugere diferentes possibilidades de reconstrução. Abre-se às várias possibilidades de interpretação e possibilita questionarmos discursos produzidos na escola por décadas. *A priori* questionamos os reducionismos no modo de pensar com que as escolas têm trabalhado, partindo de pressupostos que desconsideram, em muitos aspectos, a diversidade presente em seu contexto, esquecendo-se de reconstruir sua prática, permeada por dogmas e preconceitos que criam invisibilidades e reproduzem discriminações. Não há o intuito de generalização, no entanto, deixamos a cargo da/o leitora/o a crítica ao universo escolar, produto da sociedade moderna em tempos pós-modernos.

sugere buscarmos a construção de um espaço democrático, acolhedor, inclusivo e livre de preconceitos e discriminações. A pergunta que inicia essa discussão gira em torno de alguns “porquês”. Por que não é possível ainda verificar esse espaço como sendo verdadeiramente inclusivo, acolhedor e livre de preconceitos? Por que as pessoas ditas diferentes ainda se sentem constrangidas ao expor uma identidade que foge à norma? Por que muitos(as) ainda se escondem por trás das roupagens aceitas pela cultura dominante? Se a escola é um espaço democrático, que postula em suas diretrizes essas políticas de inclusão, aceitação e respeito, por que é tão difícil permanecer? A luta é árdua. Muitas vezes somos sabotadas(os) em nossa caminhada, constrangidas(os), avaliadas(os), coagidas(os), magoadas(os), enfim, disciplinadas(os) e controladas(os) por essa cultura que insiste em disseminar o ódio e a opressão.

Nessa perspectiva, gostaríamos de problematizar essa noção de diversidade (SILVA, 2014) que continua por reproduzir uma cultura dominante, por meio de processos de normalização e normatização de corpos, sexualidades e gêneros. Miskolci (2012) afirma que tolerar é muito diferente de reconhecer o outro, de valorizá-lo em sua especificidade, e conviver com a diversidade também não quer dizer aceitá-la. Temos uma noção de cultura estática, em que a diferença, o outro, deve manter-se rigidamente controlado, vigiado, para que possa se consolidar dentro da cultura dominante. A esse outro cabe a condição de abjeto a ser combatido, normalizado. “O outro é e não é. Desperta medo e curiosidade. Amamos e odiamos”. (SILVA, 2014, p. 62)

Nesse contexto, posicionamo-nos na fronteira, no entre-lugar, no híbrido, no abjeto, para compor com essas representações um espaço de pertencimento minoritário, micropolítico, em um mundo que insiste em se (re)construir apesar das condições quase subumanas. Questionamos o corpo norma, aquele representante clássico das dicotomias subjacentes à nossa existência. Coadunamos com o pensamento de Donna Haraway (1994, p. 283), ao proclamar a célebre frase “prefiro ser um *cyborg* a ser uma deusa”.

O corpo é uma estratégia política, tanto das normatizações quanto das resistências. Precisamos assumi-lo como tal, para propor resistências aos corpos abjetos, provisórios, descontínuos, corpos *queer*, corpos políticos, corpos manifesto, corpos diversos, corpos nômades. Quebrar a ordenação das experiências de si requer uma luta contínua e ininterrupta, visando deslocar esses corpos formatados para uma experiência (im)previsível no mundo. Esse mundo que habitamos é um mundo de ambivalências, e como tal, exige que reconheçamos a existência de dissidências, de desejos destoantes que não cabem na experiência ordenada. Nesse sentido é que as discussões de gênero e pós-identitárias ganham relevo. Nesse período, a que muitos chamam pós-moderno, precisamos aprender a pensar de maneira diferente sobre nossa condição histórica e nos reinventar, como afirma Braidotti (2002). “Este projeto transformador começa com a renúncia aos hábitos de pensamento historicamente estabelecidos que, até agora, têm fornecido a visão “padrão” da subjetividade humana”. (BRAIDOTTI, 2002, p. 9)

De que lugar falamos? Que corpo estamos (re)produzindo? Que estratégias de opressão utilizadas por biopolíticas e biopoderes (FOUCAULT, 1997) estão sendo capturadas nesse cenário? Que subjetivações estamos construindo? A que corpos estão sendo submetidas essas estratégias biologizantes que visam formatá-los à norma? Estes são alguns questionamentos que a escola e aquelas(es) que dela participam devem cotidianamente fazer. Essas biopolíticas e biopoderes, controles dos corpos, experiências de si capturadas por estratégias de subjetivação dóceis precisam ser examinadas com cautela e compromisso ético. “As relações de poder-saber não são formas dadas de repartição, são ‘matrizes de transformações’”. (FOUCAULT, 1988, p. 94)

Corpos (in)dóceis: o corpo como estratégia política

Há algum tempo tem se falado da questão da diversidade no ambiente escolar. Essa diversidade engloba uma série de corpos: indígenas, negros,

mutilados, obesos, corpos *queer*, corpos híbridos, transgêneros, tímidos e diversos outros destoantes à norma(lidade), assim concebida pela cultura dominante.

Ao considerarmos o/a “nômade”, como expressão dessas dissidências, pretendemos renunciar a posição confortável, em favor de uma visão descentralizada e multi-dimensionada do sujeito, em transformação constante. O “nômade” expressa as figurações de uma compreensão situada, culturalmente diferenciada de sujeito (BRAIDOTTI, 2002). “*Subjetividade nômade tem a ver com a simultaneidade de identidades complexas e multi-dimensionadas*. Falar como uma feminista acarreta o reconhecimento da prioridade do gênero, em estruturar essas relações complexas”. (BRAIDOTTI, 2002, p. 10, grifos da autora)

O sujeito nômade é um mito, ou ficção política, que me permite pensar sobre e mover-me através de categorias estabelecidas e níveis de experiência. Implícita na escolha desta figuração é a crença na potência e relevância da imaginação, da construção de mitos como um meio de sair da crise política e intelectual destes tempos pós-modernos. Ficções políticas podem ser mais efetivas, aqui e agora, do que sistemas teóricos. A escolha de uma figura iconoclasta e mítica, tal como o sujeito nômade é, conseqüentemente, um passo contra a natureza estabelecida e convencional do pensamento teórico e especialmente filosófico. (BRAIDOTTI, 2002, p. 10)

Ao nos posicionarmos no campo das teorizações que questionam a norma, nos consideramos também sujeitos nômades, na medida em que, de algum modo ou em algum local da cultura rompemos fronteiras, permanecemos na fronteira e/ou não nos localizamos em local algum. As identidades são fluídas, dependem da diferença, estão em estreita conexão com relações de poder, são diaspóricas, performativas, fragmentadas e fraturadas. (WOODWARD, 2000; SILVA, 2000; HALL, 2000) Sendo assim, não podemos considerar que existe uma única forma de representação identitária, ou representações binárias, visto que as identidades são

construídas na e pela cultura e sofrem influências diversas que rompem com as classificações normatizadoras. Na concepção de Silva (2000, p. 82), “a mais importante forma de classificação é aquela que se estrutura em torno de oposições binárias, isto é, em torno de classes polarizadas”. Nesse sentido, consideram-se as ordenações, em torno das oposições binárias, masculino/feminino, branco/negro, homem/mulher, heterossexual/homossexual, identidades que são fixadas como norma e o seu oposto sofre processos de normalização e hierarquizações negativas. “A força homogeneizadora da identidade normal é diretamente proporcional à sua invisibilidade”. (SILVA, 2000, p. 83)

Interessante é perceber que muitos são os movimentos que conspiram para complicar e subverter a identidade. É um constante cruzamento de fronteiras, borramento de identidades e desestabilização das normas. Há um cultivo propositado de identidades ambíguas, tratando-se, pois, de uma estratégia política de questionamento das operações de fixação das identidades. (SILVA, 2000)

Portanto, ao defendermos o borramento das fronteiras pretendemos expor os processos culturais de construção das identidades, reafirmando a importância de não localizar identidades fixas e únicas, mas construções performáticas e mutantes, em processos constantes de deslocamentos e subversões.

Caetano (2014) afirma que devemos considerar o corpo como lócus central e inicial de produção e expressão da cultura, pois é nele que as identidades são elaboradas e significadas. Além disso, são diversos os discursos proliferados (FOUCAULT, 1999) que produzem significações, proibições, incitações que demarcam incessantemente o nosso corpo, permeado por relações de poder.

Quando incitamos a colocação do sexo em discurso, das questões de gênero, da produção de subjetividades, das sexualidades disparatadas, estamos propondo analisar discursos que produzem verdades e deslocam significados, dispondo os sujeitos em um emaranhado de produções discursivas. Entretanto, como Foucault (1999, p. 36-37) afirma, nem todas

as regiões do discurso são igualmente abertas e penetráveis, “[...] algumas são altamente proibidas (diferenciadas e diferenciantes), enquanto outras parecem quase abertas a todos os ventos e postas, sem restrição prévia, à disposição de cada sujeito que fala”.

Em torno do sexo, das sexualidades e dos gêneros há uma verdadeira explosão discursiva (FOUCAULT, 1988), no entanto, essa explosão, muitas vezes, acaba por incitar um discurso regulado e polimorfo, ou seja, um discurso que produz normas, produz diferenças vigiadas e limita as formas de vivências identitárias, na medida em que sugere normalidades e submete ao apagamento as identidades que se furtam da aceitação de imposições identitárias. Todavia, como nos apresenta Foucault (1988, p. 48), mesmo que esse discurso “[...] se apoie localmente em procedimentos de interdição, ele assegura, através de uma rede de mecanismos entrecruzados, a proliferação de prazeres específicos e a multiplicação de sexualidades disparatadas”.

Alguns dispositivos de poder exercem-se para regular a propagação dos discursos da sexualidade, criando a norma e o abjeto, proliferando dissidências para controlá-las. A exemplo, o dispositivo da sexualidade

[...] funciona de acordo com as técnicas móveis, polimorfas e conjunturais de poder. [...] engendra, em troca, uma extensão dos domínios e das forças de controle. [...] se liga à economia através de articulações numerosas e sutis, sendo o corpo a principal – o corpo que produz e consome. [...] tem como razão de ser, não o reproduzir, mas o proliferar, inovar, anexar, inventar, penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada e controlar as populações de modo cada vez mais global. [...] a sexualidade está ligada a dispositivos recentes de poder. (FOUCAULT, 1988, p. 101)

Nesse sentido, como propõe Foucault (1988, p. 147), “contra o dispositivo de sexualidade, o ponto de apoio do contra-ataque não deve ser o sexo-desejo, mas os corpos e os prazeres”. Para o autor (FOUCAULT, 1997), a verdade não existe fora do poder ou sem poder, ela é produzida e produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime

de verdade, ou seja, tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros, distinguindo-os dos falsos. Nesse sentido, Butler (2003, p. 195) questiona,

[...] se a verdade interna do gênero é uma fabricação, e se o gênero verdadeiro é uma fantasia instituída e inscrita sobre a superfície dos corpos, então parece que os gêneros não podem ser nem verdadeiros nem falso, mas somente produzidos como efeitos da verdade de um discurso sobre a identidade primária e estável.

Sendo assim, a nossa sociedade, incessantemente, insiste em afirmar algumas verdades postuladas historicamente com relação às identidades de gênero e sexualidades. Haverá alguns pontos de resistência nesse discurso? Sem dúvida, pois as relações de poder que se estabelecem na sociedade são desiguais e móveis, e logo, não há uma oposição binária e global entre aqueles que dominam e os/as dominados/as. Portanto,

[...] onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder. [...] Elas não podem existir senão em função de uma multiplicidade de pontos de resistência que representam, nas relações de poder, o papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliência que permite a apreensão. Esses pontos de resistência estão presentes em toda a rede de poder. [...] resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício; [...] Elas são o outro termo nas relações de poder. (FOUCAULT, 1988, p. 89-91)

Resistências, dissidências, nomadismos, transformações. Nesse caminho seguimos lutando, pois sempre que há um ponto de opressão, há formas de resistência. Quando consideramos as desigualdades de gênero, tão em voga nos discursos atuais, tanto midiáticos quanto acadêmicos, ressaltamos a importância de propor debates intensos com relação à proliferação de discursos biologizantes, que insistem em negar que nos

construímos culturalmente. Como diz Louro (2007), não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre os corpos sexuados; não se nega a biologia, mas enfatiza-se a construção social e histórica que, para além da biologia, há uma imensidão de possibilidades de construir-se enquanto indivíduos e que essa construção nem sempre se dá na direção esperada por grande parte conservadora da sociedade (sexo/gênero/sexualidade e suas derivações heteronormativas).

Um novo tipo de política feminista é desejável nesses novos tempos, pois noções estáveis de gênero não servem mais de premissa básica. É preciso contestar as próprias reificações do gênero e da sexualidade. (BUTLER, 2003) “[...] certos tipos de ‘identidade de gênero’ parecem ser meras falhas do desenvolvimento ou impossibilidades lógicas, precisamente porque não se conformam às normas da inteligibilidade cultural”. (BUTLER, 2003, p. 39) É preciso que o corpo, saturado por relações de poder, construa-se enquanto pontos de resistências. Corpos como estratégia política, na medida em se recusam a reproduzir discursos, fogem às classificações, usam-se como instrumento de poder.

Para a autora, a distinção sexo/gênero e a própria categoria sexual parecem pressupor uma generalização do corpo à aquisição de seu significado sexuado. No entanto, esse corpo não é passivo, é construído por meio de discursos, experiências e práticas que dão significação, criam subjetivações e moldam os sujeitos. Ou seja, a generalidade desse corpo passivo é suspeita.

A produção do corpo “abjeto”, tornado literalmente o “Outro”, estabelece as fronteiras do corpo, que são também os primeiros contornos do sujeito. (BUTLER, 2003) Afirmar a autora,

a construção da coerência oculta as discontinuidades do gênero, que grassam nos contextos heterossexuais, bissexuais, gays e lésbicos, nos quais o gênero não decorre necessariamente do sexo, e o desejo, ou a sexualidade em geral, não parece decorrer do gênero – nos quais, a rigor, nenhuma dessas dimensões de corporeidade significativa expressa ou reflete outra. Quando a desorganização e desagregação do

campo dos corpos rompe a ficção reguladora da coerência heterossexual, parece que o modelo expressivo perde sua força descritiva. O ideal regulador é então denunciado como norma e ficção que se disfarça de lei do desenvolvimento a regular o campo sexual que se propõe descrever. (BUTLER, 2003, p. 194)

Vemos o sexo e o gênero desnaturalizados, corpos abjetos que se tornam performáticos, que confessam sua distinção e dramatizam o mecanismo cultural da sua unidade fabricada. Para a autora, assim como as superfícies corporais são impostas como o natural, elas também podem se tornar o lugar da performance dissonante e desnaturalizada, que revela inclusive o *status* performativo do próprio natural, questionando as verdades postuladas acerca dessa naturalidade.

Devemos pensar as táticas de poder que, permeando a escola, impõem situações de preconceitos e permitem também desvelar esses mecanismos, produzindo estratégias de oposição. Na escola, corpos dóceis e úteis foram produzidos (SILVA, 2014), vemos acontecer o apagamento do outro, o borramento da diferença, por meio de políticas inclusivas, de práticas de tolerância, de afirmação do multiculturalismo. “É possível, também, ver na escola o controle, o despojamento, a preservação e a verdade do outro transformado em mesmo”. (SILVA, 2014)

Nesse sentido é que devemos duvidar de regimes de verdade (FOUCAULT, 1999), questionando o investimento político e do poder sobre o corpo e as experiências das sexualidades e gêneros. Guacira Lopes Louro (1999) apresenta que a escola sempre teve como objeto a escolarização de corpos e sexualidades. Nesse sentido, sempre praticou pedagogias das sexualidades, dos gêneros e dos corpos. Ela deixa marcas no corpo ao discipliná-lo e, disciplinarizando-o, o mediu, avaliou, examinou, coagiu, magoou e o categorizou.

Para Le Breton (2014), o corpo é uma forma simbólica, um universo de significados e valores constantemente reencenados, constantemente em movimento. Sendo assim, torná-lo uma ferramenta de resistência, um ato político, rompe fronteiras e possibilita a reconstrução das experiências

de si como práticas de liberdade. Tornemo-nos nômades de nosso próprio corpo para figurar contra essas amarras que nos aprisionam e nos impedem de ser quem somos e/ou gostaríamos de ser.

Pedagogias do corpo, papel docente e a (re)construção de saberes no espaço escolar

166
☞☞

Ao nos construirmos como sujeitos nômades, reafirmamos a pluralidade de experiências que nos hibridizam enquanto sujeitos políticos. As performances normativas só existem na medida em que estabelecemos as fronteiras e repetimos incessantemente normas de comportamentos como absolutos. (LE BRETON, 2014)

Nessa perspectiva, para uma escola efetivamente acolhedora e que produza espaços plurais e aceite a diversidade como constituinte dos nossos tempos, precisamos constantemente reafirmar a multiplicidade de formas de nos construirmos, em vários estilos, algumas vezes até mesmo contraditórios. “A identidade de gênero, imersa no sentimento de identidade do indivíduo, é maleável, movediça, múltipla, simples proposta eventualmente revogável”. (LE BRETON, 2014, p. 20) O autor traz que

a movência transgênero traduz, inversamente, a recusa dos binarismos, em especial, homossexual/heterossexual, homem-mulher, masculino-feminino, e anuncia a vontade de problematizar as diferenças, de multiplica-las ao invés de organizá-las em categorias instáveis e preestabelecidas. (LE BRETON, 2014, p. 20-21)

A movência transgênero reflete o questionamento às normas, a maleabilidade da construção das identidades e a reflexão acerca dos binarismos, de modo que reconstrua outra perspectiva de sujeito, que não precise se classificar, que possa transitar entre as identidades que lhe proporcionam bem-estar e que seja aceito e respeitado em suas particularidades.

Nesse sentido, o gênero torna-se um vasto campo de experimentos, de libertações e inversões que põe em dúvida a legitimidade das identidades

construídas no e sobre os corpos sexuados. Na sociedade em geral, esses corpos que descontroem a coerência entre sexo, gênero, desejo e prática sexual são considerados abjetos. Para autores(as) como Butler (2003), o abjeto é aquele excluído socialmente com sexualidade transgressora e que luta por existir orientado por uma agenda política. (ARAUJO, 2014) “Abjeção (no latim, *ab-jicere*) significa literalmente excluir, jogar fora ou longe e, portanto, pressupõe e produz um domínio de agência do qual é diferenciado” (SANTOS, 2013, p. 77). A sociedade, ao temer identidades que são produzidas fora da norma, desviantes do padrão aceito, reproduzem constantemente a estratégia heteronormativa para fugir destes temores, criando a abjeção desses corpos e práticas. (SANTOS, 2013)

A transformação do ‘outro’ em um absoluto e essencializado é parte dessa estratégia socialmente construída e reiteradamente performalizada de divisão binária e dicotômica entre os sexos e que serve, no fundo, à constituição e universalização do sujeito ocidental. (CAETANO, 2014, p. 49)

Desse modo, a escola comprometida com a formação social, deve (ou deveria) pautar-se na desconstrução dos paradigmas assentados na modernidade que reafirmam a presença do abjeto empurrando-o para as zonas de apagamento. Corpos abjetos são todos os tipos de corpos cujas vidas não são consideradas vidas e cuja materialidade é entendida como não importante (SANTOS, 2013), como corpos gordos, mutilados, recortados, *queer*, transgêneros. Por isso, ao nos comprometermos com a formação consciente, devemos lutar contra imposições binárias, hierarquizadas, produtora de dissidências, apostando no devir, na solidariedade e na ética das relações sociais. Essa é uma questão política e, como tal, deve levar ao exercício da resistência (ARAUJO, 2014).

Algumas(uns) teóricas(os) (Butler (2003), Cesar (2008) e Preciado (2011), dentre outras(os) propõem uma reivindicação que desconstrua a perspectiva normatizadora das políticas de identidade. A Teoria *Queer*, como ficou conhecida, apresenta ameaças a qualquer normativa hegemônica,

os corpos abjetos, pensados como uma “multidão *queer*” (PRECIADO, 2011) possuem essencialmente um potencial transgressor.

Surgidos no bojo das produções teóricas que questionam os saberes hegemônicos e, para tanto, enfocam a historicidade das relações e dinâmicas sociais partindo de perspectivas não ou contra hegemônicas que deixam exposto o caráter e o envolvimento político desses mesmos estudos com seus contextos, os Estudos *Queer*, entre outros objetivos, buscam estranhar as normas sociais opressivas que se encontram naturalizadas. Para tanto, juntamente com os Estudos das Subalternidades e os Estudos Pós-Coloniais, dão voz e visibilidade a um largo segmento da sociedade que está nas margens em razão da ininteligibilidade de seus desejos e/ou práticas para aqueles que se localizam na norma ou em suas imediações. (CYSNEIROS, 2013, p. 192-193)

Para Le Breton (2014, p. 26), “a reivindicação *genderqueer* liberta de toda e qualquer ancoragem biológica ou convenção social e inventa um indivíduo sem fronteiras de gênero, que faz implodir as práticas sexuais”. Ela visa a perturbar o gênero, a deslocar o sistema tradicional gênero-sexo.

Nesse sentido, gêneros são constituídos performaticamente e, quando se produz a binaridade entre os gêneros, o que se pretende é que efeitos de verdade sejam postos em evidência, para que continuem a reproduzir normas e discursos biológicos e dualistas.

Ao considerarmos o hibridismo como um “terceiro espaço” (CYSNEIROS, 2013), visamos possibilitar o surgimento de outras posições, que deslocam as histórias que estabelecem estruturas de autoridades, permitindo novas iniciativas políticas que se conduzam na direção da negação às heteronormatividades.

O pensamento *queer* deveria fazer parte do conjunto de ideias que perpassam o ambiente escolar, pois como um projeto político se propõe a construir um espaço de desestabilização, subversão e emancipação nas construções identitárias, sobretudo quando tratamos das questões de gênero e sexualidade. Problematisa os papéis tidos como estáticos de ho-

mens e mulheres, héteros e homos até o ponto em que rompe com tais binômios explorando suas incoerências (LIMA, 2013).

A teoria *queer* não ambiciona, tal como o faz boa parte dos estudos da diáspora, encontrar uma “origem”, mas sim demonstrar que sujeitos *queer*, ou sujeitos outros e outros sujeitos são parte do que se poderia chamar de “cultura planetária”, que acarretaria, segundo entendo, a formação de novos vínculos e a constituição de uma nova “fraternidade” – uma ética – calcada na sexualidade e/ou na performatividade de gênero [...]. (LIMA, 2013, p. 278)

Ao questionarmos a heterossexualidade compulsória e as heteronormatividades,² questionamos as normas que nos obrigam a repetir os mesmos atos, gestos e atuações que estabilizam um corpo binário e enquadrado a um modelo social.

Citando essas normas que regulam as vidas e os desejos, Colling (2013, p. 96), de forma resumida, aponta alguns pensamentos de Judith Butler (2008):

1) os corpos são efeitos de uma dinâmica de poder; 2) a performatividade é um ato do poder reiterado do discurso; 3) a construção do sexo é uma norma da cultura que governa a materialidade dos corpos; 4) o “eu” que assume um sexo é formado por esse processo de assumir um sexo, que é desde sempre regulado; 5) o imperativo da heterossexualidade possibilita certas identificações sexuadas e impede ou nega outras, mecanismo através do qual produz os seres considerados abjetos, aqueles que não são propriamente generificados, humanizados, que não gozam do status de sujeitos. A política

² Assim, Butler defende que, além de obrigar que sejamos todos heterossexuais (heterossexualidade compulsória) ou que, mesmo que não sejamos heterossexuais, pelo menos estejamos enquadrados dentro das normas tidas como heterossexuais (heteronormatividade), a sociedade também nos obriga a ter um gênero tido como compatível com a materialidade dos nossos corpos. E essas exigências, realizadas através de atos, gestos e atuações, são performativas, pois criam os sujeitos que enunciam. Para que essas ações tenham êxito é necessário que elas sejam constantemente repetidas e vigiadas. (COLLING, 2013, p. 90)

feminista e *queer*, defende Butler, pode promover a desidentificação com essas normas regulatórias que materializam a diferença sexual.

Nesse sentido, o gênero não é mais colocado como dualidade, mas como um acúmulo de possibilidades, ele é apenas um recurso a ser usado de modo criativo, não nos obrigando a repetir normas. O processo de desconstrução desses binarismos é profundamente político e marca a produção dos corpos, no sentido de problematizar a perspectiva dominante. Na concepção de Le Breton (2014), a biologia é um capítulo do político, na medida em que o sexo e o corpo são cristalizações de significados sociais, são corpos escritos no plural e, portanto, não podem ser reduzidos a meras inscrições biológicas. Entretanto, infelizmente muitos(as) ainda fracassam em traduzir essa pluralidade, pois dispõem apenas de classificações binárias para designar essas categorias.

Por conseguinte, coadunamos com o exposto por Judith Butler (2003, p. 213), ao trazer que

a desconstrução da identidade não é a desconstrução da política; ao invés disso, ela estabelece como políticos os próprios termos pelos quais a identidade é articulada. Esse tipo de crítica põe em questão a estrutura fundante em que o feminismo, como política de identidade, vem-se articulando. [...] A tarefa aqui não é celebrar toda e qualquer nova possibilidade *qua* possibilidade, mas redescrever as possibilidades que já existem, mas que existem dentro de domínios culturais apontados como culturalmente ininteligíveis e impossíveis. Se as identidades deixassem de ser fixas como premissas de um silogismo político, e se a política não fosse mais compreendida como um conjunto de práticas derivadas dos supostos interesses de um conjunto de sujeitos prontos, uma nova configuração política surgiria certamente das ruínas da antiga.

Sendo assim, como todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos (FOUCAULT, 1999), as escolas podem e devem problematizar os significados constituídos

sobre as identidades, pois essas marcas de gêneros e sexualidades não marcam apenas os corpos, mas o social, o político, o religioso, o cotidiano.

Nesse sentido, como propõe Hall (2006), consideremos o corpo como uma “tela de representação”, ensaiando novas possibilidades e alternativas em suas materialidades performáticas. As marcas inscritas nos corpos são cotidianas nas escolas, constituindo-se enquanto uma instituição que regula e produz significados sobre os corpos imprimindo nele valores culturais. Devemos, nessa ótica, constantemente problematizar os conhecimentos que são eleitos para serem ensinados nas escolas. (CAETANO, 2014) O gênero não é uma simples categoria analítica, mas o fazer e desfazer de corpos num mundo contraditório, em movimento, envolto por relações de poder.

Destarte, consideremos as palavras de Foucault (1997, p. 137), ao pensar no intelectual necessários a esses tempos pós-modernos:

sonho com o intelectual destruidor das evidências e das universalidades, que localiza e indica nas inércias e coações do presente os pontos fracos, as brechas, as linhas de força; que sem cessar se desloca, não sabe exatamente onde estará ou o que pensará amanhã, por estar muito atento ao presente; que contribui, no lugar em que está, de passagem, a colocar a questão da revolução, se ela vale a pena e qual (quero dizer qual revolução e qual pena). Que fique claro que os únicos que podem responder são os que aceitam arriscar a vida para fazê-la.

Será que estamos dispostos(as) a arriscar a vida por uma revolução que desestabilize as verdades e mostre suas incoerências e brechas? É desse(a) intelectual que precisamos, para que haja tal movimento de transformação que possibilite a construção de novas sociedades e/ou novos modos de estabelecer as relações, possibilitando agir com solidariedade e consciência crítica das diversidades e seu pertencimento à nossa sociedade.

Envolvidas na perspectiva freireana, atrevemo-nos a acreditar em uma utopia, uma mudança de paradigmas no campo educacional, visando a consolidar o papel ético e responsável de quem educa, o que se faz dentro

e fora dos moldes escolares. Acreditamos nas palavras de Paulo Freire (1996) quando nos fala que uma das condições para pensar certo é não estarmos certos de nossas certezas. Como traz Freire (1996, p. 17),

é próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho que não é apenas o cronológico. [...] Faz parte igualmente de pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres.

Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela, para o autor, é um dever, por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. Condicionamentos esses que podem estar atrelados a preconceitos em relação à etnia, à classe, aos gêneros, à sexualidade, e que precisam ser quebrados por meio da luta contra todas as formas de discriminação.

Às vezes sem perceber, a escola interfere na construção das identidades de gênero e sexualidade de cada aluno(a), por isso é necessário que ela reflita acerca do seu papel quanto à importância de tratar desses assuntos, e de fazê-lo com responsabilidade ética, respeitando e ensinando a respeitar todas as formas de construções identitárias. Como explicitam França e Calsa (2007), a escola pode favorecer a compreensão mais elaborada dos conflitos e tensões de gênero e de sexualidade que perpassam as relações de poder da sociedade.

Nesse aspecto, para que a educação nas instituições de ensino possa ter uma outra face possível, é preciso que os docentes, a coordenação, a equipe pedagógica e a comunidade transformem suas ações, trabalhando em prol de uma ação política e pedagógica que adote a questão de gênero e sexualidade como necessária para entender a educação (SARAIVA, 2002).

Consideramos de suma importância uma posição alicerçada em Paulo Freire (1975; 1997) e que nos é bastante singular: o fundamento da denúncia e do anúncio mostra-nos uma possibilidade de reflexão, transformação da realidade e construção de um lugar mais justo e solidário.

[...] a denúncia de como estamos vivendo e o anúncio de como poderíamos viver. É um pensamento esperançoso, por isso mesmo. É neste sentido que [...] não apenas fala do que pode vir, mas, falando de como está sendo a realidade, denunciando-a, anuncia um mundo melhor. (FREIRE, 1997, p. 118)

Mulheres e homens se tornam seres éticos por sua capacidade de comparar, valorar, intervir, escolher, decidir e de romper, romper com situações que não possibilitem o respeito à natureza do ser humano. Educar, para Paulo Freire (1996), é substancialmente formar.

Algumas reflexões

Algumas inquietações nos fazem questionar as atuais estruturas impostas, que foram construídas historicamente e que, dia a dia, reafirmam-se enquanto dogmas e preceitos que desautorizam e/ou tentam desautorizar discursos de igualdade e respeito às diversidades. Estando inseridos no espaço escolar, enquanto parte do corpo docente, percebemos a todo o momento esses discursos que deslegitimam as lutas e uniformizam causas como superficiais e inúteis ao ambiente escolar.

Incluir-se na gama das diversidades nos coloca em “maus lençóis”, visto que, para além dos constrangimentos diversos, somos também desautorizados a falar, a expor nossas lutas. É preciso que sejamos fortes e conscientes do nosso papel político, visto que como educadores e educadoras, temos uma função social. A escola tanto pode dar continuidade a preconceitos e estereótipos como favorecer a criação de espaços em que se discutam as diferenças e o respeito às diversidades. Essa instituição tem muito a fazer pelas crianças. Questionar é difícil, exige reflexão crítica e exige vontade, exige querer. É preciso ultrapassar o senso comum

para, no amplo plano das possibilidades, engendrar outras realidades e novos horizontes emancipatórios. Porém, o questionar, a reflexão crítica, a vontade, o querer parecem ainda em estado de latência, carecendo de motivos para aflorar, diante de realidades ainda tão censuradas por muitos, como são as de gêneros e, mais ainda, as de sexualidades.

Precisamos pensar em um currículo e uma pedagogia da diferença que desestabilizem verdades ditas absolutas, colocando em xeque hibridismos, nomadismo, cruzamentos de fronteiras, ou seja, que favoreça formas de experimentação e respeite toda e qualquer diversidade. Possuímos em nosso contexto uma multiplicidade de experiências que não podem ser reduzidas a normas específicas. Esse processo precisa ser contínuo e é importante para a quebra de paradigmas no campo dos gêneros, sexualidades e suas diversas possibilidades.

Referências

- ARAÚJO, D. B. de. Para uma nova perspectiva e visibilidade política de velhas questões. *Periódicus*, Salvador, v. 1, n. 1, maio/out. 2014. Disponível em: <www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/index>. Acesso em: jan. 2015.
- BRAIDOTTI, R. Diferença, diversidade e subjetividade nômade. *Labrys, Estudos Feministas*, n. 1-2, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.unb.br/ih/his/gefem>>. Acesso em: 2 mar. 2012.
- BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BUTLER, J. *Cuerpos que importan. Sobre los limites materiales y discursivos del "sexo"*. Buenos Aires: Paidós, 2008.
- BUTLER, J. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, G. L. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

CAETANO, M. “Não se nasce mulher” – ela é performatizada: sexo, política e movimentos. FERRARI, A.et. al. (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade*. Lavras: UFLA, 2014. p. 37-58.

CESAR, Maria Rita de Assis. Quatro intervenções para uma pedagogia queer. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. *Anais eletrônicos...*, Caxambu, 2008. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT23-4614--Int.pdf>> Acesso em: 1 jan. 2010.

COLLING, L. Mais visíveis e mais heteronormativos: a performatividade de gênero das personagens não-heterossexuais nas telenovelas da Rede Globo. COLLING, L.; THÜRLER, D. (Org.). *Estudos e política do CUS - Grupo de Pesquisa Cultura e Sexualidade*. Salvador: Edufba, 2013, p. 87-98.

CYSNEIROS, A. Enxergando através do armário: corpos, margens e sexualidades policiadas. COLLING, L.; THÜRLER, D. (Org.). *Estudos e política do CUS - Grupo de Pesquisa Cultura e Sexualidade*. Salvador: Edufba, 2013, p. 193-218.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 11. ed., Rio de Janeiro: Graal, 1997. Disponível em: <<http://filoesco.unb.br/foucault/>>. Acesso em: 01 maio 2008.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FRANÇA, F. F.; CALSA, G. C. As contribuições dos estudos de gênero e sexualidade no cotidiano escolar dos docentes. In: FAZENDO GÊNERO: CORPO, VIOLÊNCIA E PODER. 8., 2008, Florianópolis. *Anais eletrônicos...* Florianópolis, 2008. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST40/Franca-Calsa_40.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HALL, S. Quem precisa de identidade? SILVA, T. T. da (Org.); HALL, S.; WOODWARD, K. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000. p. 103-133.

- HALL, S. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.
- HARAWAY, D. Um manifesto para os cyborgs: ciência, tecnologia e feminismo socialista na década de 80. HOLLANDA, H. B. Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 243-288.
- LE BRETON, D. Corpo, gênero, identidade. In: FERRARI, Anderson *et. al.* (Org.). *Corpo, Gênero e Sexualidade*. Lavras: UFLA, 2014, p. 19-32.
- LIMA, C. H. L. Feminismos, estudos literários e epistemologia *queer* – imbricamentos. COLLING, Leandro; THÜRLER, Djalma (Orgs.). *Estudos e política do CUS - Grupo de Pesquisa Cultura e Sexualidade*. Salvador: Edufba, 2013, p. 263-286.
- LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 7-34.
- LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.
- MISKOLCI, R. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. 2. ed. Belo Horizonte: UFOP, 2012.
- PRECIADO, B. *Multidões queer: notas para uma política dos anormais*. Estudos Feministas. Florianópolis, 2011.
- SANTOS, M. A. dos. Abjeto em disputa: dissidências ou não entre Bataille, Kristeva e Butler. COLLING, L.; THÜRLER, D. (Org.). *Estudos e política do CUS - Grupo de Pesquisa Cultura e Sexualidade*. Salvador: Edufba, 2013, p. 61-85.
- SARAIVA, M. do C. Porque investigar as questões de gênero no âmbito da educação física, esporte e lazer? *Motrivivência*, Florianópolis: UFSC, v. 13, n. 19, p. 87-95, dez/2002.
- SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. SILVA, T. T. da; HALL, S.; WOODWARD, K. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000, p. 73-102.

SILVA, E. P. de Q. Entremeando corpos, sexualidade, gêneros e educação escolar. In: FERRARI, A. et. al. (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade*. Lavras: UFLA, 2014. p. 61-78.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.); HALL, S.; WOODWARD, K. *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000. p. 7-72.