

organizadores

Mário de Faria Carvalho

André Luiz dos S. Paiva

Teoria **Queer** e contextos sociais de aprendizagem



PROPC
Pós-Graduação em
Pol. Cultural



organizadores

Mário de Faria Carvalho

André Luiz dos S. Paiva

Teoria Queer e contextos sociais de aprendizagem



PROPG
Pós-Graduação em
Pol. e Gestão

| São Paulo | 2023 |





Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

T314

Teoria Queer e contextos sociais de aprendizagem/
Organizadores Mário de Faria Carvalho, André Luiz dos S. Paiva.
– São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

Livro em PDF

ISBN 978-65-5939-745-7

DOI 10.31560/pimentacultural/2023.97457

1. Educação. 2. Estudos Queer. 3. Gêneros. 4. Sexualidades. 5.
Cultura e educação. I. Carvalho, Daniela Cleusa de Jesus. II. Ilari,
Mayumi (Coordenadora). III. Ferraz, Daniel (Coordenador). IV. Título.

CDD: 370

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação.

Jéssica Oliveira – Bibliotecária – CRB-034/2023

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2023 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2023 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional -
(CC BY-NC-ND 4.0). Os termos desta licença estão disponíveis
em: <<https://creativecommons.org/licenses/>>. Direitos para
esta edição cedidos à Pimenta Cultural. O conteúdo publicado
não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Editoração eletrônica	Peter Valmorbida Potira Manoela de Moraes
Bibliotecária	Jéssica Castro Alves de Oliveira
Imagens da capa	Garrykillian, Javiguti, Freepik - Freepik
Tipografias	Swiss 721, Hustle Bright, Sugo Pro Display Trial
Revisão	Mário de Faria Carvalho André Luiz dos S. Paiva
Organizadores	Mário de Faria Carvalho André Luiz dos S. Paiva

PIMENTA CULTURAL
São Paulo · SP
Telefone: +55 (11) 96766 2200
livro@pimentacultural.com
www.pimentacultural.com

 **pimenta
cultural**
2 0 2 3



CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Aguimario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosângela Colares Lavand
Universidade Federal do Pará, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil

Arthur Vianna Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadette Beber
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa do Amaral Caffagni
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil

Christiano Martino Otero Avila
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva
Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Diego Pizarro
Instituto Federal de Brasília, Brasil





Dorama de Miranda Carvalho
Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edson da Silva
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Éverly Pegoraro
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fábrica Lopes Pinheiro
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Gabriella Eldereti Machado
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehler Pollnow
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geymeesson Brito da Silva
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handherson Leylton Costa Damasceno
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa
Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales
*Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
Anísio Teixeira, Brasil*

Helena Azevedo Paulo de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges
Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Ivan Farias Barreto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles
Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa
Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jônata Ferreira de Moura
Universidade São Francisco, Brasil

Jorge Eschiqui Vieira Pinto
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini
Universidade de São Paulo, Brasil

Julierme Sebastião Moraes Souza
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro
Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik
Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett
Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos
Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México



Marcos Uzel Pereira da Silva
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Brasil

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Biegging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabete de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.



Sumário

Introdução: interseções de aprendizagens
a partir das teorias e políticas queer 12

Mário de Faria Carvalho

André Luiz dos Santos Paiva

Seção 1

Aprendizagens queer e experiências subalternas

Capítulo 1

Concepções e criações acerca

das pedagogias queer: relato de experiência
na formação pós-graduada em Pernambuco 20

André Luiz dos Santos Paiva

Mário de Faria Carvalho

Capítulo 2

“Lá eu podia ser quem eu quisesse ser”:

experiências de acolhimento de sexualidades
lésbicas no ambiente escolar 43

Carolina Real Assis Ribeiro

Elizabeth Sara Lewis

Capítulo 3

Educação cristã e estudos de gênero:

em defesa de um diálogo fecundo 72

Luiz dos Santos Mattos Júnior

Percycles Emmanoel Gomes de Macedo

Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda



Capítulo 4

Subversões queer no território escolar:

da normalização dos corpos à invenção

de novas normas de gênero..... 98

Mariana Pombo

Capítulo 5

Terreiro da ginga: a sala de aula como

o lugar do jogo para “minar de dentro” e ser 115

Renata Pimentel

Sherry Almeida

Capítulo 6

A Teoria Queer vai ao banheiro:

reflexões currículo-pedagógicas

a partir de Mato Grosso do Sul..... 135

Tiago Duque

Seção 2

Educação estética e Teoria Queer

Capítulo 7

“A cor púrpura” enquanto política

de desorientação heteronormativa..... 160

Djalma Thürler

Marcelo Nogueira

Capítulo 8

F[r]icções do humano:

dissidências em cena..... 181

Fernando Pocahy



Capítulo 9

“Eu já queria ser o que eu sou”:

experiências, memórias e representações

travestis em *Divinas Divas*, de Leandra Leal 204

Miguel Rodrigues de Sousa Neto

Seção 3

Aspectos teórico-metodológicos da Teoria Queer

Capítulo 10

Dependência, vulnerabilidade

e reconhecimento: ontologia e filosofia

política em Judith Butler 225

Alipio De Sousa Filho

Capítulo 11

Diferença sexual e abjeção: qual o gênero

das negras escravizadas? 246

Berenice Bento

Capítulo 12

Engajamento, Escrita e Gênero:

a questão da agência na escrita científica 283

Fernando da Silva Cardoso

Mário de Faria Carvalho

Capítulo 13

Traduzindo a Travessia:

Judith Butler des-re-territorializada

e o queer como saber nômade 296

Marcos Mariano Viana da Silva



Sobre os organizadores..... 315

Sobre os autores e as autoras 316

Índice remissivo..... 321



Introdução:

interseções de aprendizagens a partir das teorias e políticas queer

Mário de Faria Carvalho

André Luiz dos Santos Paiva

No contexto brasileiro é notável a relação que o campo da Educação estabelece com a Teoria Queer. Isso ocorre desde o ingresso sistemático dessas teorizações na academia brasileira, que podemos identificar com as publicações pioneiras de Guacira Lopes Louro, até a ampliação das aplicações e reinvenções da teoria, bem como dos espaços educativos sobre os quais recaem as análises. Nesse sentido, é compreensível que a Teoria Queer permaneça um referencial importante quando das discussões acerca dos corpos, gêneros e sexualidades em contextos educativos e de aprendizagem, e, além disso, dos cruzamentos desses marcadores de diferença com outros, não tão vinculados ao queer inicialmente, mas que, como os capítulos reunidos na presente obra demonstram, ganham cada vez mais espaço devido à legítima e salutar reivindicação de estudos que operem a partir de perspectivas interseccionais.

É provável que os maiores ganhos nesse campo de estudos sejam advindos justamente de sua capacidade de modificação e inclusão de variados marcadores sociais que permitem tanto análises mais integradas e politicamente potentes, como a manutenção do sentido aberto defendido pelos estudos queer. Dessa forma, reúne-se neste livro uma variedade de trabalhos que, tendo o queer como base, irradiam em muitas direções. Assim, a depender do foco, encontramos capítulos muito distintos que atestam que as relações entre Teoria Queer e Educação ampliaram-se enormemente, exigindo, além de



leituras interseccionais, a ampliação da própria ideia do que viria a ser queer e do que viria a ser educação.

Os capítulos foram divididos em três seções. Na primeira delas, *Aprendizagens queer e experiências subalternas*, são apresentados textos que discutem a experiência queer em contextos formais de aprendizagem pautando-se numa lógica de educação para as diferenças.

No primeiro capítulo, intitulado *Concepções e criações acerca das pedagogias queer: relato de experiência na formação pós-graduada em Pernambuco*, André Luiz dos Santos Paiva e Mário de Faria Carvalho apresentam relato de experiência docente focado nas produções artístico-acadêmicas de uma turma da pós-graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco. A partir das produções discentes, os autores discutem as potencialidades das pedagogias queer e de como essas foram apropriadas pelas pessoas estudantes da turma em seus trabalhos acadêmicos.

Em seguida, no capítulo *“Lá eu podia ser quem eu quisesse ser”: experiências de acolhimento de sexualidades lésbicas no ambiente escolar*, de autoria de Carolina Real Assis Ribeiro e Elizabeth Sara Lewis, parte-se de observações de uma das autoras como docente em uma escola de Ensino Médio profissionalizante na cidade do Rio de Janeiro para investigar, a partir de narrativas de duas ex-alunas dessa escola que se identificam como lésbicas, como elas compreendem hoje a relação entre o processo de entender a sexualidade e suas trajetórias escolares. Inserindo-se no campo da Análise da Narrativa na Linguística, o trabalho teve como objetivo compreender de que maneiras as alunas entrevistadas constroem verbalmente a experiência do processo de saída do armário no contexto escolar e, especialmente, como posicionam a si mesmas ao relatar esse processo no contexto interacional das entrevistas.

Luiz dos Santos Mattos Júnior, Perycles Emmanoel Gomes de Macedo e Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda discutem em que

medida é possível pensar em aberturas para o estabelecimento de um diálogo entre a educação confessional católica e os estudos de gênero e sexualidades sob uma perspectiva da aprendizagem com as diferenças. Em *Educação cristã e estudos de gênero: em defesa de um diálogo fecundo*, os autores partem da análise do dispositivo da ideologia de gênero e da iconografia católica e apontam como, apesar do cristianismo ser um campo discursivo que se transformou durante sua história, é preciso reconhecer e preocupar-se com o caráter problemático e potencialmente nocivo que alguns grupos cristãos têm revelado. Frente a isso, seria necessário a adoção de uma teologia afirmativa, bem como a elaboração de uma pedagogia confessional afirmativa, engajada nos debates a respeito de gêneros e sexualidades.

Já Mariana Pombo, em capítulo intitulado *Subversões queer no território escolar: da normalização dos corpos à invenção de novas normas de gênero* apresenta, em primeiro lugar, a proposta da teoria queer de desconstrução de binarismos reducionistas, para, em seguida, realizar uma crítica ao processo de normalização sexual e de gênero empreendido pela instituição escolar. Por fim, defende a possibilidade de vislumbre da escola como território potente para subversões e ressignificações das normas de sexo e de gênero através, principalmente, de sua abertura a modos de subjetivação minoritários e acolhimento às diferenças, em vez da reafirmação de normas violentas de sexo e de gênero.

Em *Terreiro da ginga: a sala de aula como o lugar do jogo para “minar de dentro” e ser*, Renata Pimentel e Sherry Almeida realizam a crítica ao beletismo do controle conservador da cisheteronormatividade branca, misógina, patriarcal, meritocrática, racista e fóbica. Nesse sentido, as autoras apontam o silenciamento das experiências divergentes, sequestradas pela colonialidade. Opondo-se a isso, e destacando obras e experiências de mulheres escritoras brasileiras, as autoras propõem uma pedagogia da dúvida que consolide a escola como lugar privilegiado de ação e de transgressão social no jogo da

vida, propiciando um ensino de literatura que seja uma forma de ginga antirracista, antifóbico, antimisógino, contra preconceitos às populações originárias, às classes trabalhadoras e à população do campo.

Encerrando a primeira seção, a partir da experiência de implementação de banheiros neutros na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Tiago Duque, em *A teoria queer vai ao banheiro: reflexões currículo-pedagógicas a partir de Mato Grosso do Sul*, analisa as repercussões dessa iniciativa, evidenciando como os banheiros põem em funcionamento currículos e pedagogias que envolvem diferentes relações de poder, instituições e experiências identitárias. A partir do levantamento de dados em mídias digitais, o autor identifica características topográficas e de ritmos na interação ou postagens mobilizadoras de programas currículo-pedagógicos diversos. Nesse sentido, os banheiros apresentam-se como artefatos arquitetônicos-protéticos e currículo-pedagógicos que garantem parte da inteligibilidade de “sexo”, gênero e sexualidade, de forma que o currículo do banheiro “neutro” tem conceitos que rompem e, ao mesmo tempo, mantêm certa continuidade de sentidos em relação a “sexo”, gênero e sexualidade.

Passando à segunda seção da obra, *Educação estética e Teoria Queer*, buscou-se a reunião de trabalhos que evidenciam como as expressões artísticas podem operar como ferramentas de aprendizagem social queer para além dos contextos formais de educação.

Dessa forma, no capítulo “*A cor púrpura*” enquanto política de desorientação heteronormativa, Djalma Thürler e Marcelo Nogueira partem do que denominam de paisagens lésbicas em *A Cor Púrpura – O Musical*, evidenciando como o espetáculo se constitui como espaço reivindicador do desmoronamento da estrutura social heteronormativa e do direito performativo de aparecimento de corpos dissidentes e da cultura queer, numa perspectiva lésbica e decolonial. Baseando-se na ideia de *scavenger methodology*, lançam mão de diversas fontes para análise do corpus, concluindo que em *A Cor Púrpura*, através da reorientação das suas personagens femininas em algumas direções e

não noutras, da repetição de alguns gestos e não doutros, cria corpos contorcidos, desobedientes que, ao “falhare” em reproduzir normas como formas de vida, criam interessantes fluxos políticos e éticos.

Fernando Pocahy, em *F[r]icções do humano: dissidências em cena*, apresenta uma experiência com filmes, na qual eles nos permitem acompanhar algo das políticas de subjetivação do/no presente. Através de um escrito-(auto)experimentação, o autor propõe a figura da cartogenealogia como disposição ético-político-estético-epistemológica para a produção de entradas de problematização em pesquisa. Os resultados dessa experimentação sugerem rotas pós-críticas sobre modos de produção e fixação da diferença, especialmente desde seus efeitos de norma, abjeção e resistência. Assim, o autor defende que certas obras incidem sobre um terreno pavimentado por relações históricas e por um modo de pensar o desejo e a vida, próprios à urgência e as convenções do seu tempo.

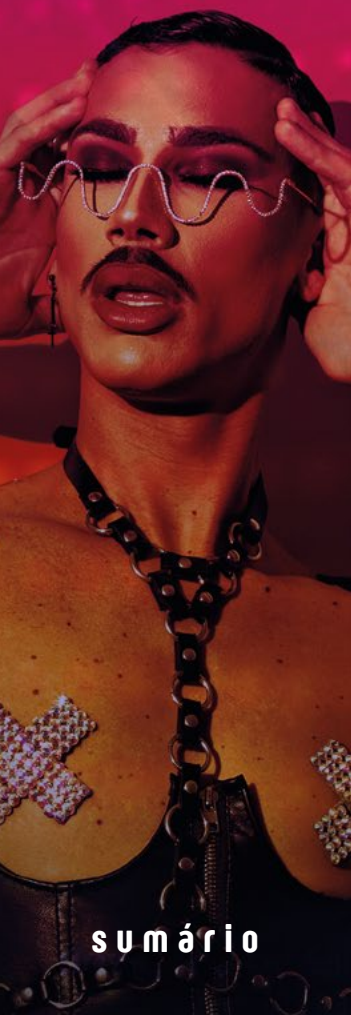
Partindo dos dados de violência cometidos contra pessoas transsexuais, que culmina com a baixa expectativa de vida dessa população no Brasil, Miguel Rodrigues de Sousa Neto, em *“Eu já queria ser o que sou”: experiências, memórias e representações travestis em Divinas Divas de Leandra Leal*, analisa o documentário *Divinas Divas*, no qual são retratadas oito travestis e transformistas da terceira idade ligadas ao Teatro Rival. O autor evidencia como no percurso do documentário o binarismo dos gêneros aparece e se dissolve, ultrapassando a norma e desafiando o período no qual as protagonistas produziram-se inicialmente como pessoas trans, a ditadura militar brasileira, de maneira que essas artistas, ao simplesmente exercerem sua arte, no passado histórico e no presente da narrativa documental, agiram contra a norma instalada.

Após esse capítulo, inicia-se a terceira seção, *Aspectos teórico-metodológicos da Teoria Queer*, que reúne capítulos de cunho teórico-epistemológico acerca da teoria queer no diálogo com as ciências humanas, evidenciando as irradiações desse campo de saber, bem como conceitos e aspectos relevantes para sua transformação e ampliação.

Em capítulo intitulado *Dependência, vulnerabilidade e reconhecimento – ontologia e filosofia política em Judith Butler*, Alipio de Sousa Filho realiza uma reflexão sobre os temas da dependência, vulnerabilidade e reconhecimento em Judith Butler. O autor defende que a reflexão da filósofa em torno desses temas pode ser analisada a partir de quatro questões principais: a dependência do ser humano a um outro; de nossa permanente vulnerabilidade; das precariedades do viver que aumentam essa vulnerabilidade; e o assunto do necessário reconhecimento do “eu” por um “outro”, como consciência da fatal interdependência humana e como consciência comprometida a superar a vulnerabilidade e a precariedade da vida. Assim, esses temas tornam-se os fundamentos de uma ontologia e de uma filosofia política que faz de Butler uma filósofa de conceitos de grande força teórica e pensadora de problemas sociais absolutamente incontornáveis hoje.

Em seguida, Berenice Bento, em *Diferença sexual e abjeção: qual o gênero das negras escravizadas?* problematiza a concepção de interseccionalidade-por-adição e aponta como a teoria da performatividade pode ajudar a compreender a relação entre os corpos de mulheres livres e escravizadas. Para isso, a autora explicita como a diferença sexual produziu uma falsa interpretação de que mulheres livres e negras escravizadas habitavam o mesmo mundo ontológico do gênero, quando em realidade as mulheres livres transitavam no âmbito da biopolítica e as escravizadas na esfera da necropolítica, as pessoas livres tinham gênero, as escravizadas, diferença sexual. Dessa forma, o questionamento central do capítulo é acerca da ontologia das pessoas escravizadas que, não sendo consideradas pessoas, ainda assim, nas discussões gênero, foram assimiladas a um estatuto ontológico que, de fato, não lhes incorporava.

Em *Engajamento, escrita e gênero: a questão da agência na escrita científica*, Fernando da Silva Cardoso e Mário de Faria Carvalho problematizam algumas inquietações sob interpelações vivenciadas no cotidiano sobre os limites da escrita científica. Os autores questionam,



assim, a figura do “eu autor”, os seus privilégios e a funcionalidade que a palavra adquire para a criação de uma zona cinzenta do saber pretensamente neutra. A partir de um olhar desconstrutivista recuperado por Judith Butler da obra de Jacques Derrida, a hipótese introduzida é a de que a opção por uma escrita baseada em uma linguagem que não reifica o caráter neutro do gênero pode apresentar uma dinâmica que perturba o idealismo do espírito científico moderno.

Por fim, partindo dos muitos territórios habitados por Judith Butler e suas teorizações, Marcos Mariano Viana da Silva, em capítulo intitulado *Traduzindo a travessia: Judith Butler des-re-territorializada e o queer como saber nômade*, pensa as obras de Butler e os estudos *queer* como territórios que foram agenciados nos últimos anos no Brasil. Nesse sentido, sofreram alterações no momento de sua travessia, recepção e distribuição em território estrangeiro, e podem ainda estar envolvidas em constante exercício de interpretação, contestação e tentativas de ressignificação, o que pode ser evidenciado pelas traduções das obras da filósofa, que apesar das possíveis querelas em seu processo de tradução adentraram em diferentes áreas da produção acadêmica das ciências humanas no Brasil, fazendo rizoma com a realidade brasileira.

Seção

1

**Aprendizagens
queer e experiências
subalternas**



André Luiz dos Santos Paiva

Mário de Faria Carvalho

**Concepções
e criações acerca
das pedagogias queer:
relato de experiência na formação
pós-graduada em Pernambuco**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.97457.1

INTRODUÇÃO

O presente texto trata de relato de experiência docente ocorrida no Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, no semestre letivo 2022.1. A disciplina ministrada denominou-se Pedagogias Queer e foi ofertada para estudantes de mestrado e doutorado em formato remoto, com oito encontros de duas horas. O foco do relato recairá nos trabalhos finais apresentados pelas pessoas discentes.

No início da disciplina, os formatos para a realização do trabalho final foram expostos, sendo facultado às estudantes escolher entre as seguintes opções: ensaio fotográfico comentado; curta-metragem ficcional; curta-metragem documental; roteiro de curta-metragem ficcional; pintura ou escultura; ilustração; tirinha ou estória em quadrinhos; apresentação de teatro, dança ou performance; entrevistas em vídeo ou escritas; texto literário de ficção; poesia; música; e artigo ou ensaio teórico.

A variedade de formatos possíveis foi justificada pela intenção de colocar em prática algumas das potências das pedagogias queer, no sentido de abertura para múltiplas formas de expressão que extrapolassem o tradicional formato de artigo ou ensaio como trabalho final, ainda que esse tenha sido mantido como opção, pelo entendimento de que também é uma importante forma de expressão nos contextos acadêmicos, e preferência de algumas pessoas da turma.

Os trabalhos que aqui aparecem são das estudantes que autorizaram expressamente sua utilização através de e-mail. A escolha entre colocar o nome ou utilizar um pseudônimo também foi realizada pelas participantes da disciplina, que em sua totalidade optaram pela utilização do nome próprio. Manter os nomes no decurso do texto relaciona-se com a compreensão de que, além de não haver prejuízos às estudantes, tem-se a vantagem de reconhecimento dos discursos por elas produzidos, em seus aspectos teóricos e artísticos.

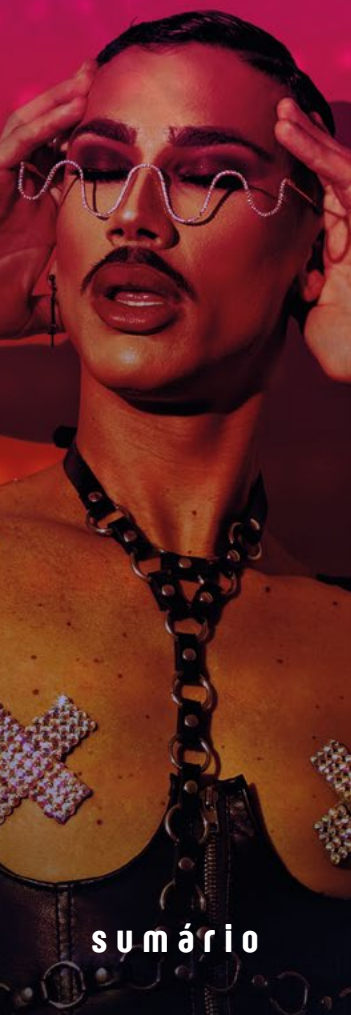


É possível que as discussões realizadas no decorrer do semestre tenham influenciado essa decisão, dado que em muitos momentos os aparatos normativos dos contextos acadêmicos e escolares foram postos em questão. Dessa forma, o paradigma da neutralidade e objetividade foi sendo colocado em coabitação com uma lógica situada e contextual do conhecimento (HARAWAY, 1995) que amplia as possibilidades epistêmicas e subjetivas nos processos de formação e pesquisa acadêmica.

Evidentemente que os movimentos de abertura no que tange às opções de formato de trabalho, bem como a identificação das narrativas das estudantes como forma de reconhecer-se nas produções que muitas vezes trouxeram matizes pessoais de suas produtoras são pequenos movimentos de modificação, mas podem servir para complexificar as relações instituídas nos contextos acadêmicos, dado que as relações estabelecidas entre docente e discentes são amostras sociais de realidade que tanto reforçam como podem questionar lógicas hegemônicas (SÁINZ, 2019).

Assim, a partir da prática docente, situada como realizada por um homem cisgênero, branco e gay com trajetória de pesquisas vinculada aos estudos queer, não ocorre o apagamento dos locais de privilégio enunciativo, tampouco a renúncia da posição de poder como “autoridade da aula” (SÁINZ, 2019, p. 96), mas sim, como propõe Mercedes Sáinz (2019), a tomada e explicitação da consciência desses lugares, bem como sua instrumentalização para a tentativa de reequilíbrio das relações de poder.

Esse é um exercício proposto pelas pedagogias queer, que deslocam o foco dos processos de ensino-aprendizagem de uma lógica normativa e tomam a diferença e a multiplicidade como parâmetro para o pensar e o agir educativo (SÁINZ, 2019). Essa é uma perspectiva que aos poucos ganha espaço e impacto na educação, juntamente a outras concepções críticas e pós-críticas em educação, sendo nesse contexto que o presente capítulo insere-se: como uma iniciativa



pontual e localizada, mas que, como advoga Guacira Louro (2012) em relação a pequenos movimentos queer na educação, tem sua importância pela abertura a outras formas de atuação pedagógica.

O capítulo foi dividido em três seções. Na primeira delas, delimita-se o conceito de pedagogia queer; na segunda, os trabalhos finais da disciplina são trazidos em diálogo com a teoria explicitando-se como as políticas da diferença queer foram expressas no processo de formação das estudantes; por fim, conclui-se com uma defesa de construção de uma outra educação, engajada em processos de transformação e reconhecimento das diferenças.

PEDAGOGIAS QUEER

Pensar a partir das experiências queer comumente apresenta-se como um desafio epistemológico e político. Isso porque a característica que mais se associa a essa concepção teórica e prática política é a do questionamento das identidades. O gesto pós-identitário queer emerge já na delimitação de seu nome, uma vez que essa passou pela apropriação de um insulto com o intuito de questionar desde um gesto linguístico uma estrutura social delimitada pelos parâmetros heteronormativos.

O termo queer como xingamento foi e é direcionado às pessoas que vivenciavam experiências dissidentes de gênero e sexualidades, produzindo uma injúria que alcança gays, lésbicas, pessoas trans, dentre outras identidades excluídas pela normatização heteronormativa. A afirmação do xingamento teve como efeito uma reformulação do espaço da injúria em direção a uma legitimação não fechada das diferenças e suas potencialidades de questionamento e transformação social.

A partir dessas características, nota-se as dificuldades que qualquer tentativa de delimitação do queer terá, num sentido de que



fechar o conceito muitas vezes poderá significar que esse perca seu caráter disruptivo. Assim,

Na medida em que queer sinaliza para o estranho, para a contestação, para o que está fora-do-centro, seria incoerente supor que a teoria se reduzisse a uma “aplicação” ou a uma extensão de idéias fundadoras. Os teóricos e teóricas queer fazem um uso próprio e transgressivo das proposições das quais se utilizam, geralmente para desarranjar e subverter noções e expectativas (LOURO, 2001, p. 548).

Percebe-se com isso que a utilização do termo queer toma um caráter estratégico para o pensamento e políticas pós-identitárias. A manutenção da abertura é um dos focos dessa perspectiva, pois ela permite a continuidade da força subversiva que torna possível a reivindicação de uma estrutura social pautada numa lógica ética de reconhecimento da diferença.

Essa reivindicação de reconhecimento necessariamente passa pela recusa do condicionante da assimilação. “Queer representa claramente a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada e, portanto, sua forma de ação é muito mais transgressiva e perturbadora” (LOURO, 2001, p. 546). A ambiguidade e a multiplicidade deixam de ser vistas como características negativas para experiências que devem ser padronizadas e passam a configurar a forma privilegiada de produção de subjetividades, o que leva não apenas a uma nova forma de vislumbre de si, mas também da cultura, dos processos de produção de conhecimento e, conseqüentemente, da educação (LOURO, 2001).

Quando do olhar sobre a educação escolar no encontro com as concepções queer, o desafio apresenta-se ainda mais intenso. Isso ocorre devido ao caráter normativo predominante dos contextos escolares. A escola é uma das instituições responsáveis por fixar categorias identitárias, muitas das vezes pautadas em lógicas de opressão das diferenças, tendo nessa função grande influência e privilégio (SÁINZ, 2019).



Na escola, os processos hegemônicos no que tange à relação dos sujeitos com as diferenças reproduzem uma série de violências sociais através de um cânone normativo que define quem está dentro e quem está fora das normas (SÁINZ, 2019). Nesse cenário, uma questão que emerge é a de como seria possível pensar uma pedagogia queer, dado o caráter questionador e desconstrucionista que essa perspectiva possui, uma vez que, “se, de um lado, o queer privilegia estratégias desconstrutivas, a educação, por outro, adota a prescrição” (LOURO, 2012, p. 366).

Essa foi uma inquietação presente no decurso da disciplina de Pedagogias Queer objeto deste relato. Isso relaciona-se com a preocupação legítima com o que fazer na prática docente cotidiana, lugar de atuação de muitas das pessoas integrantes da turma. No decorrer do semestre alguns descaminhos puderam ser explicitados, num sentido da construção de diálogos que denotavam a ampliação tanto do que se concebia como queer, como do que se entende por pedagogias e educação.

As dificuldades em pensar-se uma pedagogia queer vai cedendo a partir de uma lógica antinormativa que, ao invés de pretender gerar e manter identidades fixas, coloca essas identidades em risco desde a educação. Trata-se de uma pedagogia que trabalha a partir da incerteza e heterogeneidade, reivindicando a manutenção do caráter aberto das identidades de gênero e sexualidade no encontro com outros marcadores sociais de opressão, que vão sendo questionados na tentativa de produzir outras formas de educação (SÁINZ, 2019).

Uma tal pedagogia sugere o questionamento, a desnaturalização e a incerteza como estratégias férteis e criativas para pensar qualquer dimensão da existência. A dúvida deixa de ser desconfortável e nociva para se tornar estimulante e produtiva. As questões insolúveis não cessam as discussões, mas, em vez disso, sugerem a busca de outras perspectivas, incitam a formulação de outras perguntas, provocam o posicionamento a partir de outro lugar. Certamente, essas estratégias também acabam por contribuir na produção de um determinado ‘tipo’ de sujeito. Mas, neste

caso, longe de pretender atingir, finalmente, um modelo ideal, esse sujeito – e essa pedagogia – assumem seu caráter intencionalmente inconcluso e incompleto (LOURO, 2001, p. 552).

Pode-se afirmar que uma pedagogia queer apropria-se do lugar necessário da crítica à instituição escolar, direcionando-se à sua transformação num espaço de coabitação das diferenças. Nesse contexto, as práticas educativas partiriam de incorreção educativa, uma vez que, desde as margens e das experiências consideradas anormais, reformulariam as lógicas normativas excludentes e violentas de produção de subjetividades identificadas com a lógica heteronormativa (SÁINZ, 2019).

Uma pedagogia queer consiste no questionamento da lógica da diversidade como alteridade, rompendo com a dicotomia entre identidade e diferença, na qual no máximo se tolera o diferente em nome de uma perspectiva que ao delimitar o lugar da diversidade referenda o lugar da norma, dado não ocorrer o reconhecimento das diferenças, mas apenas sua inclusão exotizante (MISKOLCI, 2012).

O queer estabelece, assim, o constante movimento da impossibilidade de delimitação perene de uma identidade específica, além de evidenciar e combater os momentos de fixidez identitária que produzem violências a partir de variadas modalidades de exclusão. Nesse sentido,

Entendido dentro da educação, haveria que se considerar o queer como um adjetivo e como movimento, ação, como um verbo: queerizar a escola, a sala de aula, o conhecimento, as metodologias. Mais que uma definição ou uma teoria, seria uma prática, uma pedagogia da resistência e da subversão (SÁINZ, 2019, p. 58).

O queer no contexto escolar realizar-se-ia nas práticas cotidianas de transformação social, sempre ampliando os lugares estabelecidos pelos aparatos educativos hegemônicos e, nesse sentido, percebendo-se sempre o movimento necessário na reconstrução das práticas, o caráter incerto das experiências e do fazer educativo e as brechas a partir das quais se pode transformar a realidade.



POLÍTICAS DA DIFERENÇA NA FORMAÇÃO PÓS-GRADUADA

Pensar as possibilidades das pedagogias queer exige olhar para a produção das anormalidades, uma vez que é a construção do outro como estranho ou abjeto que possibilita a consolidação de contextos sociais excludentes. Essa exclusão pode tanto adquirir a forma da violência direta, como ser expressa através de invisibilizações e silenciamentos dos sujeitos tidos por anormais.

No entanto, a anormalidade ocupa o paradoxal lugar de delimitador dos limites do normal, ou seja, a anormalidade é constitutiva do culturalmente instituído como normal (BUTLER, 2008). Nesse momento, nota-se novamente a dinâmica de invisibilização operada pelas normas hegemônicas, pois “os ‘normais’ negam-se a reconhecer a presença da margem no centro como elemento estruturante e indispensável. Daí as instituições eliminarem-na obsessivamente por insultos, leis, castigos, assassinatos” (BENTO, 2011, p. 553).

Essa é a forma pela qual se consolida o espaço da abjeção, entendido como aquilo que, enquanto permite a constituição dos limites da normalidade, é estabelecido como o inominável para o campo da cultura (BUTLER, 2008). As relações com as experiências abjetas configuram-se no campo social através da impossibilidade de reconhecimento das experiências de diferença e consequente repulsa em relação a elas:

O abjeto é algo pelo que alguém sente horror ou repulsa como se fosse poluidor ou impuro, a ponto de ser o contato com isso temido como contaminador e nauseante. Acho que isso ajuda a entender de onde brota a violência de um xingamento, de uma injúria. Quando alguém xinga alguém de algo, por exemplo, quando chama essa pessoa de “sapatão” ou “bicha”, não está apenas dando um “nome” para esse outro, está julgando essa pessoa e a classificando como objeto de nojo. A injúria classifica alguém como “poluidora”: como alguém de quem você quer distância por temer ser contaminado (MISKOLCI, 2012, p. 40).



O essencialismo no campo dos gêneros e das sexualidades é o que permite a defesa da lógica binária como a única possível. Essa lógica, por sua vez, é criada e mantida a partir da reiteração dos códigos de masculinidade e feminilidade, sempre atrelados a um corpo específico, uma vez que é a genitália o que definiria para a cultura qual gênero se deve performativizar (BUTLER, 2008).

É contra essa lógica de produção e reprodução performativa dos gêneros e da abjeção que se levantam as perspectivas queer. Não num sentido de buscar a inclusão através da adequação às normas, mas utilizando-se do lugar de abjeto para tensionar o campo normativo que relegou a diferença às margens pretensamente não habitáveis da cultura. O questionamento passa a ser o lugar privilegiado para o pensar e agir. Essa posição de enfrentamento pode ser notada nas poesias escritas pela estudante Maria Rita¹:

Figura 1 – poesias de Maria Rita

I

**Se no mundo somos nós e o nosso corpo
É preciso descer para ocupá-lo**

Diferente do que dizem por aí
Sobre ser natural o se elevar
O instinto, profano, vem desejar
As pulsações que somente existem em si
Não há nada de mau em ver ali
O caminho que leva ao regalo
Pois a vida somente, eu assinalo
Tem sentido quando se foge do topo
**Se no mundo somos nós e o nosso corpo
É preciso descer para ocupá-lo.**

1 Doutoranda e Mestra em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco. Graduada em Direito e graduanda em Pedagogia.

II

**Quanto mais eles tentam me calar
Mais audível é o grito que me escapa**

Desde muito o silêncio tem estado
Ao serviço do poder instituído
Que descarta e sucumbe ao olvido
Narrativas do povo que é domado
Pela norma o padrão é enfiado
Gueia abaixo de quem dela se desvia
Sem saber que a resistência participa
Das relações que se fazem interpelar
**Quanto mais eles tentam me calar
Mais audível é o grito que me escapa.**

Fonte: Maria Rita, 2022.

A estudante, em suas produções, evidenciou o questionamento acerca do que viria a ser natural, reivindicando o questionamento da norma como forma de ocupar o corpo e o mundo. Além disso, o vislumbre dos processos de silenciamento, bem como as resistências dali emergentes, permitem o questionamento dos discursos hegemônicos e a produção de contradiscursos que emergem a partir do paradigma das diferenças.

As poesias explicitam o lugar de embate no qual se colocam as perspectivas queer, pois, para além do diagnóstico da operação das normas, é indispensável o direcionamento do pensar e agir à transformação das lógicas de opressão. Nesse sentido, a questão da anormalidade é recolocada, ocupando não mais o lugar do que deve ser afastado, mas estabelecendo-a como princípio organizativo das lutas (SÁINZ, 2019).

Esse é um grande desafio quando pensamos na educação escolar, uma vez que na escola encontramos frequentemente o funcionamento de uma instituição comprometida com as normas de gênero e sexualidade. Nesse contexto, torna-se importante pensar os processos pelos quais muitas vezes a diferença é expulsa dos contextos escolares, dado frequentemente ocultado sob o termo geral e individualista de evasão (BENTO, 2011).

Uma das experiências de dissidência de gênero que comumente sofre com os processos de expulsão realizados pelas instituições escolares é a trans. Esse foi o tema elegido por Sergivano² em seu trabalho final de disciplina, unindo as discussões empreendidas nas aulas com sua experiência profissional na gestão educacional. Em quadrinhos, o estudante expressou as dificuldades no percurso de uma estudante transexual. Destaco dois dos quadrinhos que sintetizam a intenção comunicativa do trabalho:

Figura 2 – quadros de “Meu reflexo”



2 Cientista Social e professor da educação básica em Caruaru/PE. Doutorando em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco.



Fonte: Sergivano, 2022.

É notável a partir dos quadros acima como as práticas educacionais escolares podem contribuir com a exclusão de estudantes que não se adequam às normas hegemônicas de gênero e sexualidade. Muitas vezes, as instituições formais de educação em seu interesse de reprodução da lógica heteronormativa “levam a violências em direção a quem não entra nos cânones normativos baseados no binarismo masculino-feminino, provocando danos nas pessoas ao não verem legitimadas suas realidades” (SÁINZ, 2019, p. 79).

Percebe-se, assim, as tensões que podem ocorrer no espaço escolar quando do confronto com as experiências queer. Foi pensando a partir dessas tensões e propondo questões mobilizadoras para a ação que a estudante Allyne Combé³, em trabalho intitulado *A escola como lugar de diferença*, propôs os seguintes versos:

3 Psicóloga especialista em Psicologia Organizacional. Preceptora de estágio em Psicologia em Caruaru/PE. Estudante temporária no Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco.

No ambiente escolar é fácil notar
Que se convive com muita diferença
Essa não escapa ao olhar, mas...
Passa a ser invisibilizada, tendo que se calar

Já dizia Bento, que desde o nascimento
Temos uma série de gostos e comportamentos
Que diante de um campo discursivo
servem para nortear

Mas, “os corpos não se conformam” Butler vem nos lembrar
E os processos continuam
Nas reiterações da norma a se perpetuar

Entre o normal e o patológico
Freud vai questionar...
E sobre a sexualidade
Novos discursos propagar

É bem verdade que sobre ela
Todos querem questionar
Reprimir, debater, subverter
Há um gozo afinal nesse saber

Mas há outro corpo, um outro
Sobre o qual nem mesmo o binarismo
Pode-se valer, haja vista estar além
Vivendo numa fronteira onde lhe convém

É possível então se questionar
O muito que ainda se tem que lutar
Nos rumos de uma educação
Que visa combater desigualdades?

É possível Queerizar a escola?
Essa não ousou responder
Mas posso torcer para como traz Miskolci
Um dia a escola ser um real instrumento de desconstrução

Na luta pela razão de ser quem se quiser ser
Sem ter que responder ou mesmo manter
Um padrão para se viver

Partindo do questionamento dos processos normativos, como propõe Allyne Combé em sua poesia, é possível pensar outras possibilidades e funções para a escola. Deve-se pensar esse espaço como



um lugar a ser disputado, dada sua importância na formação subjetiva e social em nossa realidade e, por isso, com grande potencial transformador das realidades de opressão e exclusão das diferenças.

Nesse sentido, as mesmas instituições que são muitas vezes apontadas como locais de violência podem atuar em direção ao reconhecimento das diferenças, permitindo às pessoas nelas inseridas o desenvolvimento de um senso de si com maior valor, bem como o engajamento nas questões vivenciadas por elas e por seus pares.

É a partir desse lugar de potência dos espaços formais de educação que Luís Massilon⁴, em conto intitulado *Um café que não rolou*, apresenta a experiência de sua protagonista, uma personagem não binária, quando do ingresso na universidade:

Após a entrada na Universidade, Rani, passou a assumir a postura que lhe mais convinha em seus processos de reconhecimento de si, deixou o cabelo e as unhas crescerem, passou a ter outros modos de se vestir e ganhou mais notoriedade a partir da compreensão dos estudos *queers*, onde passou a encontrar justificativas para as suas identificações. Em casa, obviamente, a convivência passou a ser de embates, de enfrentamentos, inclusive pareciam ser mais difíceis os momentos em família do que a vivência em outros ambientes sociais, onde também tinha duras provas para se manter em estado emocional de equilíbrio e segurança.

Rani percebia através de seus estudos que a identidade, aquela que a sociedade exigia como ponto de aceitação de corpos e corpos, era algo que nos violentava quase sempre, mas que era também necessária para nosso reconhecimento. Daí, por todas as mudanças operadas em sua subjetivação, Rani tomava consciência de que esses movimentos de alterações do seu modo de ser e agir eram, segundo o pensamento *queer*, com o qual começou a ter certeza de quem era, movimentos de resistência, e por isso os embates em família e nas instituições que frequentava, a universidade, a igreja, que logo abandonou, e o clube onde treinava vôlei, foram se tornando uma marca de superação de tudo aquilo que limitava suas ações.

4 Psicólogo. Doutorando e Mestre em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco.

O espaço da universidade, para a personagem, ao invés de aparecer como lugar de reforço das lógicas opressivas pôde constituir-se como lugar de experiências e aprendizagens para a diferença. Nota-se, com isso, como essas instituições podem contribuir com o desmantelar das estruturas heteronormativas existentes na educação, tornando esses espaços mais interessantes às experiências queer. É dessa forma que as pedagogias queer podem ser compreendidas, como “[...] uma forma aberta, afetiva, estranha, curiosa e demolidora de buscar maneiras de fugir da educação formal e de poder criar, dentro dela, lugares de aprendizagem que nos atravessem, que nos faça refletir sobre nosso lugar no mundo, que nos permita ser” (SÁINZ, 2019, p. 64).

Foi também apostando nessas potências que o trabalho de Maria de Fátima Caldas⁵ foi apresentado, em quadrinhos intitulado *Escola: espaço de diálogo e respeito às diferenças* a estudante expressa:

Figura 3 – Escola: espaço de diálogo e respeito às diferenças



5 Licenciada em Ciências – habilitação Matemática. Doutoranda em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco.



Fonte: Maria de Fátima Caldas, 2022.

São essas proposições que nos permitem interrogar acerca das possibilidades e defender tentativas de utilização das pedagogias queer nos contextos formais de educação. Com isso ganha importância repensar o lugar ocupado pelas diferenças, uma vez que a igualdade entre as pessoas integrantes das comunidades escolares não é realista, sendo falsamente produzida através de silenciamentos e violações de variadas formas. Nesse sentido, “não se trata de identificar ‘o estranho’ como ‘o diferente’, mas de pensar que estranho é ser igual e na intensa e reiterada violência despendida para se produzir o hegemônico transfigurado em uma igualdade natural” (BENTO, 2011, p. 556).

Essa recolocação impõe a modificação do paradigma da diversidade, muito ligado à tolerância, para o paradigma da diferença, pautado na ideia de reconhecimento, pois é através deste que se pode produzir movimentos de transformação social (MISKOLCI, 2012). A finalidade das pedagogias queer não se relacionam com a busca da igualdade, mas do reconhecimento e da equidade, de forma que a ideia de diversidade não se torne um eufemismo que reproduz lógicas de desigualdade e opressão (SÁINZ, 2019).

Ao se pensar a partir da lógica de diferença, todos os sujeitos envolvidos implicam-se e reconhecem-se como parte de um contexto múltiplo, no qual ocorrem trocas diversas que modificam todas as pessoas envolvidas. Isso ocorre porque

Quando você lida com o diferente, você também se transforma, se coloca em questão. Diversidade é “cada um no seu quadrado”: uma perspectiva que compreende o Outro como incomensuravelmente distinto de nós e com o qual podemos conviver, mas sem nos misturarmos a ele. Na perspectiva da diferença, estamos todos implicados/as na criação desse Outro, e quanto mais nos relacionamos com ele, o reconhecemos como parte de nós mesmos, não apenas o toleramos, mas dialogamos com ele sabendo que essa relação nos transformará (MISKOLCI, 2012, p. 15-6).

Essa possibilidade de transformação a partir das diferenças é expressa na escultura realizada por Luciana Rodrigues⁶, que reconfigurou uma obra clássica com a finalidade de questionar padrões hegemônicos na sociedade e suas representações:

Figura 4 – escultura sem nome



Fonte: Luciana Rodrigues, 2022.

6 Licenciada em Letras e em Arte-educação. Professora de Artes no ensino básico em Osasco/SP. Mestranda em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco.

A peça foi assim descrita pela estudante/escultora:

Nesse trabalho apresento a escultura, sem nome, feita em argila crua, com 18cm de altura, baseada na obra Pietá, de Michelangelo, que foi feita durante o período de transição final da idade média, momento histórico da humanidade que lembra em alguns fatos a atualidade. Nessa obra pretendo trazer a figura do filho privado do direito de ser completo em sua sexualidade e livre expressão de gênero. Questiono a base dos discursos heteronormativos que constroem suas bases nos ditos valores familiares, mas que, todavia, não reconhecem as pessoas que fazem parte de movimentos sociais e políticos feministas, LGBTQIA+, negros, indígenas que ultrapassem e transgridam essas normas de manutenção da doutrinação milenar da social. Na obra a figura da mãe busca remeter à figura masculina como a mãe, buscando construir uma personalidade queer, a ideia do filho não ser fisicamente parecido com a mãe reforça esse equilíbrio que surge das diferenças que são a base real de toda sociedade. Nessa perspectiva, essa figura também carrega a esperança de que as inquietações, as ações políticas e educativas da teoria ou pedagogia queer nos levarão a superação das práticas culturais preconceituosas e limitantes da capacidade humana de ser simplesmente “humano”.

Outro trabalho que explicita a diferença como paradigma para pensar o pensamento e experiência queer, são os quadrinhos apresentados pelo estudante Luiz Felipe⁷, que de uma forma lúdica e explicativa expõe como pensar o queer de forma aberta desde uma lógica de reconhecimento:

Figura 5 – quadrinhos



7 Licenciado em Matemática. Mestrando em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco.



Fonte: Luiz Felipe, 2022.

É interessante notar como em todos os trabalhos aqui trazidos para pensar as possibilidades das pedagogias queer, apesar de suas diferenças de formato e foco, destacam-se os processos de diferença como centrais. Percebe-se, assim, o potencial disruptivo do pensamento e políticas queer no campo da educação formal, permitindo o encontro entre uma instituição predominantemente associada às disciplinas e manutenção da ordem social com uma perspectiva que insere uma outra demanda a essas instituições, pois

A demanda queer é a do reconhecimento sem assimilação, é o desejo que resiste às imposições culturais dominantes. A resistência à norma pode ser encarada como um sinal de desvio,

de anormalidade, de estranheza, mas também como a própria base com a qual a escola pode trabalhar. Ao invés de punir, vigiar ou controlar aqueles e aquelas que rompem as normas que buscam enquadrá-los, o educador e a educadora podem se inspirar nessas expressões de dissidência para o próprio educar. Em síntese, ao invés de ensinar e reproduzir a experiência da abjeção, o processo de aprendizado pode ser de ressignificação do estranho, do anormal como veículo de mudança social e abertura para o futuro (MISKOLCI, 2012, p. 63).

PARA UMA OUTRA EDUCAÇÃO

Provavelmente a maior potência das pedagogias queer seja sua capacidade de produzir interrogações em contextos marcados pela necessidade de certezas e estabilidade. As pessoas educadoras são convocadas a tomar parte num debate contemporâneo, questionar suas práticas e recriar seus fazeres sem, para isso, haver uma receita queer para a educação escolar e os currículos, o que torna o processo ainda mais inquietante.

Efetivamente, os contornos de uma pedagogia ou de um currículo queer não são os usuais: faltam-lhes as proposições e os objetivos definidos, as indicações precisas do modo de agir, as sugestões sobre as formas adequadas para 'conduzir' os/as estudantes, a determinação do que 'transmitir'. A teoria que lhes serve de referência é desconcertante e provocativa. Tal como os sujeitos de que fala, a teoria queer é, ao mesmo tempo, perturbadora, estranha e fascinante. Por tudo isso, ela parece arriscada. E talvez seja mesmo... mas, seguramente, ela também faz pensar (LOURO, 2001, p. 552).

A prática docente vê-se desafiada a abrir-se para a ambiguidade, incerteza e diferenças. Essas são as principais marcas para a produção de uma educação queer, como foi possível notar nas expressões dos trabalhos aqui expostos. Assim, as dinâmicas colocam-se desde um questionamento diagnóstico do funcionamento hegemônico



das instituições escolares, até a inserção de proposições que desestabilizem essa hegemonia, indo em direção à criação de novos espaços para as aprendizagens, estabelecendo as salas de aula como lugares de movimento e transformação (SÁINZ, 2019).

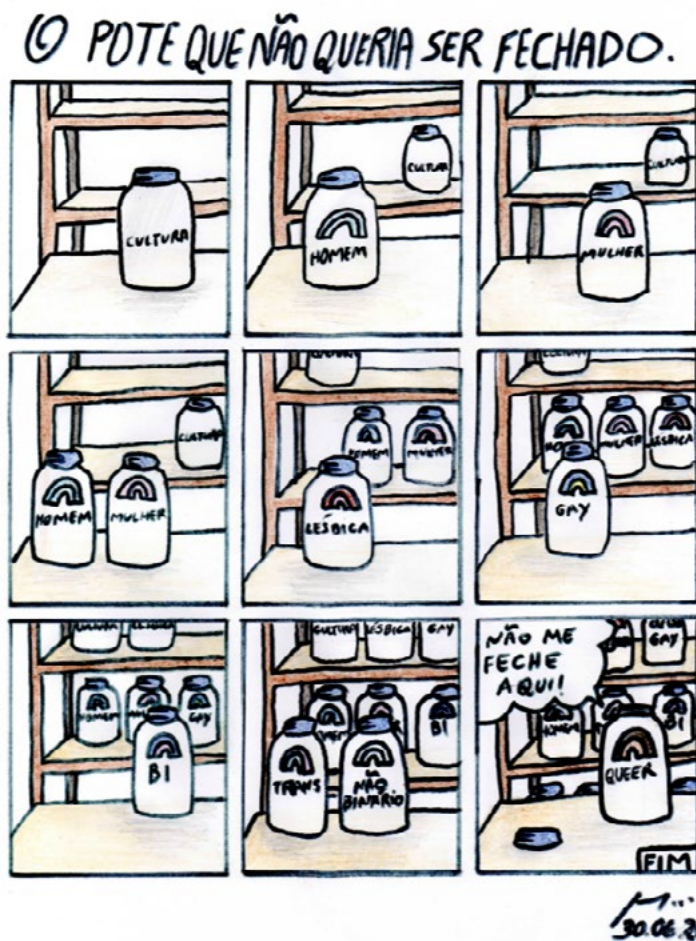
Isso denota o encontro entre a instituição escolar com os demais dispositivos de nossa organização social. O que se percebe é o intercâmbio de concepções que permitem à escola não apenas reproduzir a heteronormatividade, mas também questioná-la. Daí a importância de ter-se os ambientes escolares como espaços de disputa e não de sua recusa como instituição central aos processos de subjetivação contemporâneos.

Paulatinamente as discussões acerca das diferenças num viés crítico, como o da teoria queer, adentram as escolas através das brechas de curiosidade e engajamento político das pessoas que formam essas instituições, isso permite a produção de contradiscursos que se refletem desde o cotidiano escolar até as proposições de políticas públicas para a educação. As reflexões em direitos humanos numa perspectiva ampla estabelecem-se como uma necessidade para docentes e pessoas gestoras que se propõem a pensar e agir seriamente em relação aos processos de produção de diferença (BENTO, 2011).

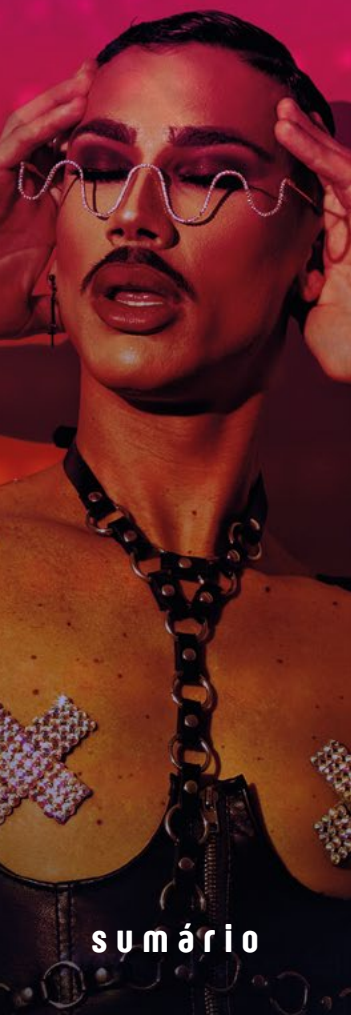
Partindo disso, é possível o vislumbre de uma educação que extrapola a escola, dada as profundas relações que essa tem com os aparatos culturais que mantêm a lógica heteronormativa (MISKOLCI, 2012). Nesse sentido, a abertura exercitada pela perspectiva queer deve ser experimentada na escola sempre em contato com outros artefatos culturais de educação não escolar, mantendo-se, como propôs o estudante Márcio Rubens⁸ em quadrinhos, a concepção acerca do queer sempre aberta, única forma de continuidade de seu potencial disruptivo.

8 Psicólogo e Mestre em Educação. Doutorando em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco.

Figura 6 – O pote que não queria ser fechado



Fonte: Márcio Rubens, 2022.



REFERÊNCIAS

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.19 n.2, p. 549-59, 2011.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão de identidade. 2ªed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

HARAWAY, Donna. SABERES LOCALIZADOS: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **cadernos pagu**, Campinas, v. 5, p. 07-41, 1995.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer – uma política pós-identitária para a educação. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n.2, p. 541-53, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. Os Estudos Queer e a Educação no Brasil: articulações, tensões, resistências. **Contemporânea**, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 363-369, 2012.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica & UFOP, 2012.

SÁINZ, Mercedes Sánchez. **Pedagogías queer** – ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?. Madrid: Catarata, 2019.

2

Carolina Real Assis Ribeiro

Elizabeth Sara Lewis

**“Lá eu podia ser
quem eu quisesse ser”:
experiências de acolhimento
de sexualidades lésbicas
no ambiente escolar**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.97457.2](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.97457.2)

INTRODUÇÃO

Crianças e adolescentes estabelecem a maior parte de suas relações no ambiente escolar e é nele que, muitas vezes, se manifestam os primeiros amores, os desejos sexuais e os conflitos pessoais que eles podem representar. Apesar disso, ao longo da formação de professores e gestores escolares pouco se debate sobre a afetividade e a sexualidade des⁹ estudantes, exceto sob uma perspectiva biológica, que prioriza aspectos relativos à reprodução e à saúde, sempre sugerindo a ideia do sexo como uma experiência permeada pelo risco.

Entre planos de aula, grades horárias, matrizes curriculares, distribuição de salas, calendários de avaliação e tantas outras formas de sistematizar, normatizar e classificar o processo educativo, as pessoas que constituem a comunidade escolar vivem, se relacionam e se tensionam, de modo que aquilo que transborda a estrutura planejada é o que, de fato, dá forma à experiência escolar. Assim, apesar das tentativas de grupos de orientação ideológica conservadora – como o Escola sem Partido – de limitar as possibilidades de abordagem a respeito da sexualidade humana na escola, esse tema é inescapável no cotidiano escolar e gera tensões especiais por ser um possível motivo de conflito entre a escola e as famílias.

Ainda que as escolas tratem como tabu toda expressão de desejo sexual de crianças e adolescentes, o desafio é maior quando se trata de expressões da sexualidade que não correspondem ao padrão heteronormativo. Nesse caso, é comum que a moralidade LGBTfóbica

9 Optamos por usar a “linguagem neutra” ou “não-binária” para não reforçar o binário de gênero, consoante a perspectiva das Teorias *Queer*, e para melhor incluir diversas identidades de gênero que nele não se encaixam. Por isso, termos como “es alunes” em vez de “os/as alunos/as” aparecerão ao longo do texto. A escolha pelo “e” no lugar do “x” é devido a seu potencial de mudança linguístico-social. Já que palavras como “alunxs” não são pronunciáveis, acabam ficando restritas à escrita, enquanto palavras como “alunes” podem ser empregadas no discurso escrito e oral. Como as mudanças linguísticas tendem a surgir e se concretizar na fala, a escolha de usar o “e” não somente contribui para desestabilizar o binário de gênero dentro das páginas deste capítulo, mas também para fomentar a mudança linguística de forma mais geral.

seja incorporada às regras escolares e as tornem mais rigorosas em relação às manifestações de afeto, atingindo até mesmo as heterossexuais, em geral mais toleradas. Paradoxalmente, é também na escola que, muitas vezes, as adolescentes têm mais oportunidades e se sentem mais livres para vivenciar suas relações afetivas, pressionando a comunidade escolar a encontrar caminhos para que a convivência se mantenha harmoniosa e mesmo para que as discentes não sofram opressões devido às suas identificações de gênero ou sexualidade.

Neste capítulo, uma das autoras parte de suas observações como docente em uma escola de Ensino Médio profissionalizante na cidade do Rio de Janeiro para investigar, a partir de narrativas de duas ex-alunas dessa escola que se identificam como lésbicas, como elas compreendem hoje a relação entre o processo de entender a sexualidade e suas trajetórias escolares. A pesquisa, que se insere no campo da Análise da Narrativa na Linguística e também dialoga com outras áreas como a Educação, teve como objetivo compreender de que maneiras as alunas entrevistadas constroem verbalmente a experiência do processo de saída do armário no contexto escolar e, especialmente, como posicionam a si mesmas ao relatar esse processo no contexto interacional da entrevista. Em uma perspectiva mais abrangente, pretendemos também, a partir da escuta dessas histórias, obter pistas sobre como diferentes ambientes escolares proporcionam vivências mais ou menos positivas e diversas ao longo do percurso de identificação com sexualidades não heterossexuais.

A maior parte da literatura acadêmica sobre as experiências de pessoas não cisgêneras e/ou não heterossexuais nas escolas foca em dificuldades, *bullying* e sofrimento, embora alguns estudos (RANNIERY, 2017; TORRES, 2022) tenham mostrado que outras experiências mais positivas são possíveis. Ao mesmo tempo, há poucos estudos sobre as vivências de lésbicas nas escolas, e aqueles que existem tendem também a focar em questões de discriminação e sofrimento (ver, por exemplo, CAVALEIRO, 2009). A única exceção

que encontramos é um artigo de Torres (2022), que embora discuta bastante questões de vigilância e controle de gêneros e sexualidades no âmbito escolar, também aponta que a escola pode ser um lugar para a criação de laços entre alunas lésbicas e para compreender identificações de gênero e sexualidade. Desta maneira, o presente capítulo pretende contribuir para preencher duas lacunas na literatura acadêmica: a falta de estudos sobre lésbicas e sobre experiências positivas de pessoas não heterossexuais nas escolas.

As narrativas serão analisadas com base nas categorias propostas por Labov (1967) e Labov e Waletzky (1972) e na teoria do posicionamento articulada por Davies e Harré (1990) e Bamberg (1997; 2002). Os estudos sobre performatividade de gênero (BUTLER, 2019; 2021), narrativas de saída do armário (LEWIS, 2012) e educação e sexualidade (LOURO, 2000; RANNIERY, 2017) constituem a base teórica a partir da qual a análise será desenvolvida.

CURRÍCULO GENERIFICADO E POLÍTICAS DE RECONHECIMENTO

Em seu artigo *Corpo, Escola e Identidade*, Guacira Lopes Louro defende que as teorias educacionais modernas que fundamentam a formação docente ignoram o corpo e parecem supor que os pensamentos e as operações conceituais “fluem de seres incorpóreos” (2000, p. 60). Por outro lado, no entanto, os processos de escolarização, historicamente, sempre se basearam no disciplinamento dos corpos, restringindo e modelando movimentos de meninos e meninas e obtendo um ambiente adequado e controlado para o disciplinamento das mentes. Assim, na educação, o corpo não apenas é apartado da mente, mas está também sob constante suspeita (LOURO, 2000).

Na instituição escolar, aponta a autora, a produção da heteronormatividade acontece não apenas por meio dos conteúdos das disciplinas criados sob uma perspectiva masculina e eurocêntrica, mas também através dos subtextos presentes nas formas de organização escolar: nas divisões dos grupos, dos banheiros ou nos papéis sociais que são esperados de meninos e meninas. A partir de relatos de pesquisas realizadas em escolas entre os anos 1990 e o início dos anos 2000, Louro (2000) demonstra como a reprodução dos estereótipos de gênero e de sexualidade se efetivam na própria dinâmica de socialização dos estudantes e como o ambiente escolar, mesmo que permeado pela fluidez que caracteriza a vivência da sexualidade, é cenário privilegiado para a “demarcação das fronteiras” que separam a norma da identidade desviante ou *marcada*.

A importante contribuição de Louro para a compreensão das formas de reprodução da heteronormatividade no ambiente escolar no Brasil na virada do século pode ser, no entanto, submetida a revisão se considerarmos as importantes mudanças que acontecem paulatinamente em nossa sociedade, sobretudo entre os jovens. Thiago Ranniery, em seu artigo *Currículo, normalidade e políticas de reconhecimento* (2017), contesta a ideia bastante presente no pensamento sobre o currículo segundo a qual a escola seria um “campo de guerra, no qual um dos lados já teria perdido”. Sob essa perspectiva, a escola seria um “espelho da sociedade” e, no campo da sexualidade, operaria como reprodutora da heteronormatividade, contribuindo para um “projeto de normalização dos corpos” (2017, p. 4). O autor propõe, em contraposição, um olhar para o currículo que considere a agentividade dos sujeitos envolvidos na comunidade escolar e escape de um olhar paternalista que, ao subjugar a capacidade de ação das pessoas, se aproxima da lógica reprodutivista à qual pretende se opor.

No cerne dessa mudança de ponto de vista defendida por Ranniery (2017), está a teoria da performatividade de Butler (2019, 2021), que também promove um deslocamento do olhar a respeito de gênero

e sexualidade em direção à busca pelos mecanismos de agentividade dissonante em meio aos processos de reprodução da heteronormatividade. Dedicado a pensar como as trajetórias escolares de meninos gays interpelam as redes de poder nas instituições educacionais, Ranniery propõe uma perspectiva sobre o currículo que ultrapassa a tradicional associação com o ensino e o conhecimento e inclui toda a trama de relações que se estabelecem nas escolas e a partir delas.

Ao analisar trajetórias de “meninos gays”¹⁰ em escolas de Ensino Médio de Aracaju, Ranniery (2017) identifica que as experiências relatadas por eles não corroboram a visão de um ambiente escolar que reprime os corpos e impõe os parâmetros da heteronormatividade. Pelo contrário, o que esses adolescentes descrevem é um lugar onde eles tinham espaço e liberdade para experimentar formas de expressão que desejavam e que rompiam com os padrões de comportamento associados à masculinidade.

Ranniery (2017) entende que o currículo opera através da própria existência dos “meninos gays”, existência aqui compreendida no sentido do habitar e agir no mundo ao longo do tempo. Os modos de vida desses meninos, da mesma forma que são atravessados pelo paradigma heteronormativo, pressionam por constantes adaptações da linguagem a partir da qual a escola e a sociedade inteligibilizam as potencialmente infinitas maneiras de experimentar gênero e sexualidade. Assim, em sua pesquisa a partir das vidas de três “meninos gays” estudantes do Ensino Médio em Aracaju, Ranniery identifica que suas existências na escola são valorizadas por serem vistos como bons alunos, o que é determinante para que sejam reconhecidas e reinscritas dentro do sistema de significados circulantes nesse território interseccional do currículo e do gênero.

10 Em seu artigo, Ranniery opta por usar as aspas ao tratar os entrevistados por “meninos gays” por entender que, embora esse seja o termo que circula nas escolas e por isso o tenha escolhido para categorizá-los, ele não dá conta das formas de existência desses e de outros meninos. Assim, as aspas têm, nessa ocasião, a função de produzir um efeito desnaturalizador e demonstrar o caráter limitante dos termos usados para descrever gênero e sexualidade.

A inteligibilidade destas existências já irrecusáveis é atribuída, percebe Ranniery (2017), a partir da categoria “menino gay”, através da qual se apaziguam as tensões criadas pela não identificação entre os parâmetros de gênero, desejo sexual e “sexo biológico”. Esse reenquadramento no campo do gênero não acontece, no entanto, sem estar acompanhado de outros movimentos de produção de sentido em torno dessas vidas:

Com efeito, quando são nomeados, tipificados e caracterizados, esses corpos não são apenas objeto de descrições e diferenciações pretensamente dadas, mas discriminados no sentido de que são alvo de investimentos discursivos que pressupõem, valorizam e produzem experiências de subjetivação que generificam e sexualizam corpos (RANNIERY, 2017, p. 13-14).

Aos olhos dos professores, esses meninos absorvem atributos positivos ideologicamente associados à feminilidade, como o capricho e o bom desempenho escolar, que para eles se apresentam associadas ao “talento”, em contraste com as meninas que são vistas como “passivas” (RANNIERY, 2017, p. 16). Assim, com a categoria “gay” as marcas de gênero se sobrepõem à sexualidade, ao mesmo tempo em que a assimilam, antes mesmo que esses meninos iniciem suas vidas sexuais, ressalta Ranniery. Esse autor destaca que o atributo do “bom aluno” associado às suas marcas de gênero permite que a relação entre o “gay” e o “feminino” não seja incluída no campo da abjeção. Assim, a existência insistente desses indivíduos que incorporam a fluidez de gênero no ambiente escolar desestabiliza e constrange a matriz discursiva sobre a qual se ergue o currículo tradicional. A categoria “menino gay” viria, então, aplacar essa tensão já inescapável e reincorporar esses alunos à malha de sentidos que compõem a escola.

Em sintonia com a perspectiva de Butler (2019, 2021), Ranniery (2017) insiste que não devemos supor que as experiências desses meninos aconteçam de forma paralela às normas ou apesar delas, mas que se efetuam através e por meio delas, tensionando-as e, como vimos, criando horizontes normativos. Nas palavras do autor sobre os meninos entrevistados:



[...] seus corpos desvelam como as normas funcionam, ao mesmo tempo, como campo de sujeição e fonte de agência, apontando para a necessidade de uma analítica da normatividade menos estreita, que dê conta da multiplicidade da sua incrustação na vida e evite a saída apressada de que ou os corpos foram totalmente subsumidos pelas normas, ou só existem quando são capazes de enfrentá-las (RANNIERY, 2017, p. 18).

Olhando para as trajetórias desses “meninos gays” e os discursos sobre elas, Ranniery identifica que elas não se enquadram na perspectiva que compreende a experiência da homossexualidade a partir do paradigma da violência e que vemos em curso uma atualização das políticas de reconhecimento operadas pelos currículos. A partir da reiteração dos atributos que os constituem como uma categoria específica de indivíduos no ambiente escolar, os “meninos gays” conquistam seus lugares de reconhecimento desviando das tradicionais associações à posição de vítima de violência.

ESTUDOS DA NARRATIVA E POSICIONAMENTOS

Desde as últimas décadas do século XX, diversas áreas das ciências humanas têm se voltado para os estudos das narrativas como um meio de compreensão dos fenômenos sociais e subjetivos. Esse movimento, conhecido como virada narrativa, decorre de uma mudança de perspectiva entre parte dos pesquisadores das ciências humanas que criticavam o paradigma científico vigente, de caráter positivista, pautado por métodos quantificadores e de pretensão generalizante advindos das ciências exatas. Fenômeno da sociabilidade humana amplamente difundido nos mais diversos contextos culturais, a narrativa forneceria um extenso material para a compreensão das maneiras de viver as experiências e de compartilhá-las, sem ignorar a complexidade que lhes é própria (BASTOS, 2005).

Os estudos da narrativa se originaram no âmbito da sociolinguística interacional e têm como marco os trabalhos pioneiros de Labov (1972) e Labov e Waletzki (1967) que propuseram uma definição estrutural da narrativa, cujas categorias constituem repertório analítico fundamental ainda hoje. A estrutura formal padrão das narrativas proposta por Labov e Waletzki – conhecida como *modelo canônico de narrativa* – possui seis partes com funções distintas. A primeira delas, o *sumário*, é uma introdução da narrativa, onde a pessoa que narra apresenta o motivo de contar a história e um breve resumo dela. Nas *orientações*, quem narra contextualiza os eventos narrados, descrevendo os lugares onde ocorre a ação, es personagens envolvidas, a época e qualquer outro elemento que ajude a situar es interlocutores. O cerne da narrativa seria sua *ação complicadora*, quando quem narra de fato expõe os acontecimentos a partir de uma sequência de orações no passado. Constituem elementos de *avaliação* as partes da narrativa em que a pessoa que narra indica sua opinião diante dos fatos relatados, destacando algum trecho em relação ao outro ou ressaltando o motivo pelo qual a narrativa merece ser reportada naquele contexto de interação. O *resultado* é o momento em que a pessoa que narra apresenta o desfecho das ações complicadoras. Já a *coda*, é o encerramento da narrativa, quando é retomado o tempo presente e podem ser avaliados os efeitos das ações narradas.

A perspectiva de Labov, é, nas palavras de Bastos e Biar (2015, p. 105), “um método de se recapitular experiências passadas que combina, a partir de propriedades identificáveis bem delimitadas, seqüências verbais e seqüências de eventos”. Essa visão laboviana, coerente com as demandas do paradigma científico positivista, dá lugar, atualmente, a uma compreensão mais interacional dos fenômenos discursivos. A perspectiva contemporânea dos estudos da narrativa enfatiza o seu caráter interacional e situado, isto é, o fato de que ela não apenas depende de uma situação de interlocução, como também é construída colaborativamente a partir de uma constante negociação com os diversos fatores que atravessam a interação (BASTOS; BIAR,

2015). Segundo Bastos, as narrativas não devem ser “consideradas como representações diretas e transparentes de eventos passados, mas sim como recontagens seletivas e contextualizadas de lembranças de eventos” (2005, p. 80). Assim, Bastos defende que as narrativas são sempre recriações de experiências passadas e jamais um relato transparente. Segundo a autora, a cada momento em que contamos uma história, passamos nossas experiências pelo “filtro de nossas emoções” e “podemos estar tanto transformando nossas lembranças, quanto solidificando determinadas interpretações e formas de relá-las” (2005, p. 80). Dessa forma, a autora compreende a narrativa como uma construção social sempre atravessada pelas contingências da situação de comunicação, mais do que apenas a representação verbal de algo que aconteceu. Nas palavras de Bastos:

[...] quando contamos histórias, construímos um mundo, num determinado tempo e lugar, no qual circulam pessoas que conversam, pensam, trabalham, brigam, se divertem, etc. Ao criar esse universo narrativo, estamos necessariamente mostrando quem somos, ou, pelo menos, algumas dimensões de quem somos. As escolhas (mais ou menos automáticas) que fazemos ao introduzir cenários, personagens e suas ações dizem respeito a como nos posicionamos frente a esses personagens e suas ações nas situações que criamos [...] (2005, p. 81).

Segundo essa autora, construímos nossas identidades sempre que contamos histórias e, nelas, nos posicionamos diante de uma “rede de relações sociais, crenças, valores” (BASTOS, 2005, p. 81).

A noção de posicionamento, articulada por Davies e Harré (1990), tem sido uma importante ferramenta teórica para as pesquisas que tratam das construções identitárias em contextos discursivos (CRUZ; BASTOS, 2015). Para Davies e Harré, as identidades – ou *self*, como optam por chamar – possuem caráter dinâmico e são construídas a partir da maneira como os sujeitos se posicionam nas situações em que vivem e nas histórias que são por eles narradas. Sobre essa perspectiva de identidade como posicionamento, Cruz e Bastos (2015, p. 368) afirmam que “[...] a compreensão que temos sobre quem somos (ou acreditamos

ser) no mundo social emerge de um constante movimento de reivindicar, aceitar ou refutar posições no discurso [...]”.

Cruz e Bastos (2015) destacam também o trabalho de Bamberg (1997; 2002), que propõe um modelo de análise de posicionamentos em narrativas a partir de três níveis de ocorrência. O nível 1, segundo a estrutura proposta por Bamberg, diz respeito a como quem narra, a partir de suas escolhas linguísticas, posiciona entre si es personagens da história narrada. Já o nível 2 trata do posicionamento da pessoa que narra em relação à sua audiência, voltando a análise para o momento da interação a fim de compreender o objetivo pelo qual aquela história é contada. Por fim, o nível 3 seria aquele em que se observa como a pessoa que narra se posiciona na história para si mesma a partir da articulação entre os dois níveis anteriores e seu repertório sócio-histórico-cultural. É nesse último nível que se observa como quem narra constrói seu *self*, uma imagem de si.

METODOLOGIA DE PESQUISA

Em 2021, foram realizadas quatro entrevistas semi-estruturadas com ex-alunas da Escola Técnica Estadual Anísio Teixeira que se identificavam como não-heterossexuais. Os nomes da escola e das entrevistadas são fictícios e foram alterados para manter a privacidade das participantes da pesquisa. O recorte de gênero não havia sido previsto desde o princípio, mas após as primeiras entrevistas percebemos que havia algo de particular na experiência de meninas LGBT que poderia ser melhor aprofundado restringindo a pesquisa a elas. Nosso interesse nas narrativas das meninas também foi fortalecido pela percepção que há poucos estudos sobre lésbicas nas escolas, como mencionamos na introdução.

Por conta da pandemia de coronavírus, todas as entrevistas foram realizadas de forma remota e gravadas por meio da plataforma Google

Meet. Foram analisados para este capítulo os trechos das entrevistas em que as entrevistadas contavam histórias que cruzavam a trajetória escolar e o processo de identificação da sexualidade. As narrativas selecionadas foram transcritas com base nas convenções de Sacks, Schegloff e Jefferson (2003) (ver Tabela 1), que possibilitam a identificação de variações expressivas dos interlocutores fundamentais para a compreensão dos aspectos pragmáticos e semânticos das narrativas.

Tabela 1 – Convenções de transcrição

SÍMBOLO	SIGNIFICADO
.	entonação descendente (tom de final de elocução)
?	entonação ascendente (tom de pergunta)
,	entonação de continuidade
↑	subida de entonação (mais aguda)
↓	descida de entonação (mais grave)
- e.g. palav-	parada abrupta
: ou :: e.g. pala::vra	prolongamento do som (mais de um : indica mais prolongamento)
sublinhado	sílaba ou palavra enfatizada (acentuada)
MAIÚSCULA	ênfase maior ("volume" alto, mais do que uma simples ênfase numa palavra ou sílaba)
°palavra°	fala em voz baixa ("volume" baixo)
>palavra<	fala mais rápida/acelerada
<palavra>	fala mais lenta
Hh	aspiração
@	Risos
.h	inspiração audível
=	elocuições contíguas, enunciadas sem pausa entre elas (engatamento)
[]	início e fim de falas simultâneas/sobrepostas
(2.0)	pausa medida (em segundos)
(.)	pausa breve (micropausa, de menos de um segundo)
()	fala inaudível ou não compreendida

(palavra)	transcrição duvidosa (quem transcreve não tem certeza sobre a palavra que foi dita)
(())	comentário de quem fez a transcrição, descrição de atividade não verbal

Fonte: Adaptadas a partir de Sacks *et al.*, 2003.

As entrevistas partiram de questões que tratavam de temas relativos à trajetória escolar das entrevistadas, à identificação de gênero e sexualidade de cada uma delas e da relação com os familiares e com a formação religiosa. As duas entrevistadas cujas narrativas são analisadas neste capítulo foram ex-alunas de uma das autoras, que já conhecia suas identificações sexuais por terem alguma proximidade, especialmente por meio das redes sociais. Nessa escola, a relação entre professores e discentes é bastante próxima e é comum que discentes e professores mantenham algum contato mesmo após o fim do percurso escolar, o que cria uma atmosfera de maior intimidade nas entrevistas.

Desde que uma das autoras ingressou como docente na ETE Anísio Teixeira, identificou que havia um ambiente de bastante liberdade e tolerância em relação às diferentes formas de manifestação da sexualidade, especialmente se comparado às outras escolas em que havia trabalhado. Essa perspectiva é compartilhada entre discentes e professores que, em sua maioria, expressam orgulho dessa característica da escola, cuja “fama”, inclusive, é conhecida por discentes de outras escolas da rede de escolas técnicas estaduais e até de escolas de ensino fundamental.

Essa escola diferencia-se também das demais escolas da rede por oferecer cursos profissionalizantes ligados ao campo da cultura, o que explica, de alguma forma, o ambiente mais progressista que se forma em sua comunidade. Outro aspecto relevante, comum às escolas profissionalizantes de ensino médio que tem impacto nas narrativas das entrevistas, é o fato de todos os alunos estarem ingressando em uma nova escola e em um curso que escolheram por terem algum interesse em comum, o que cria também um clima de pertencimento e acolhimento.

Para este trabalho, selecionamos narrativas que tratam do processo de identificação com a sexualidade ou de “saída do armário”, como conhecemos popularmente. Como explica Lewis (2012), o processo de “saída do armário” não acontece em um momento pontual na trajetória da vida das pessoas, mas perdura por toda a vida, em todos os momentos em que uma pessoa decide ou é forçada a reafirmar sua sexualidade diante de uma sociedade para a qual a heterossexualidade é presumida. Como veremos adiante, esse processo fragmentado está presente nas narrativas analisadas de diversas formas, demonstrado a partir de marcas textuais como as repetições, a estrutura de narrativas múltiplas e curtas, a escolha lexical e as ênfases.

ANÁLISE DAS NARRATIVAS DE MARINA

Marina foi aluna de uma das autoras em 2018 e em 2020. Também participaram juntas de um grupo de trabalho sobre Direitos Humanos e, por essa proximidade, foi a primeira entrevistada para a pesquisa. A entrevista aconteceu no dia 14 de dezembro de 2020 e a conversa durou 50 minutos.

Em sua entrevista, Marina relata que os primeiros dias na ETE Anísio Teixeira foram “sensacionais” e que era uma escola “super acolhedora com pessoas LGBT”. Ela comenta que já tinha essa perspectiva da escola porque estudava numa escola de ensino fundamental da rede e que já havia rumores de que era uma escola com ambiente “mais diverso” e que, por isso, optou por ela para seguir o Ensino Médio. Ao longo dessa narrativa e também da outra analisada neste capítulo, perceberemos que, assim como observa Thiago Ranniery (2017) em sua pesquisa com “meninos gays” em Aracaju, nem toda experiência LGBT no ambiente escolar é marcada pela violência e muitas vezes a escola pode representar um lugar de liberdade para a expressão da sexualidade.

Marina faz um breve relato, um pouco orgulhosa, mas também envergonhada, sobre a lembrança dos primeiros dias na escola, quando fez muito sucesso e as pessoas ficavam se perguntando quem era “aquela menina”, que era muito bonita. A seguir, no trecho selecionado para análise, Marina narra um processo bastante estendido de compreensão e aceitação de sua identificação enquanto homossexual ao longo de seu percurso escolar. Após ser perguntada sobre como se identifica com respeito à sua sexualidade e como foi o processo de compreensão dessa identificação, Marina responde:

11	Marina	eu acho que foi é- é eu não sei o momento
12		porque:: e eu não sei (.) também tipo ah se foi um pro-
13		↑foi um processo gradativo (.) mai::s
14		lá pelos meus(.) <u>onze</u> anos tipo:: as pessoas
15		eu não tinha ideia
16		eu não tinha ideia
17		<eu não tinha ideia> do que:: do que eu era e tal
18		<u>mas</u> o jeito que eu me vestia (.) é::
19		as pessoas julgavam o jeito que eu me vestia
20		e aí: tinha uma tendência (.)
21		eu tinha uma tendência a pensar que:: eu tinha que meio que: que
22		escapar daquilo >tá ligado?< tipo: (.)
23		eu não <u>sabia</u> se eu era ou não lésbica e aí: (.)
24		mas as pessoas já pré julgavam
25		e aí::: pelos meus onze anos
26		aí depois eu comecei a pensar sobre isso depois desse pré julgamento
27		com (1.0) uns treze anos? com uns treze anos
28		eu já consegui me ver tipo:: gostando de- de-
29		de pessoas do mesmo gênero que eu (.)enfim-
30		eaí::: (1.0) e <u>aí</u> (.) eu lembro que: (.) ((faz um estalo com a língua))
31		eu dei meu primeiro beijo em menina eu acho
32		com uns <quatorze anos> e tal
33		e aí eu acho que por aí eu tive tipo: a (1.0) a: >tipo<



34		confirmação que eu gostava de:
35		de pessoas do mesmo gênero que [eu] >entendeu<?
36	Carol	[mm hm]
37	Marina	e aí: >e aí eu acho que isso<
38		tipo com quatorze anos eu ti- tive meio que uma confirmação
39		<u>mas</u> eu acho que só fui me aceitar de <u>fato de fato</u> na eteat
40		porque foi tipo:
41		ver muitas pessoas com a mesma sexualidade que eu
42		e ver muitas pessoas como eu >tipo<
43		acho que: (.) >aquela questão da representatividade
44		mas eu não gosto muito de tender pra esse lado<
45		eu acho que: >sei lá< conversar com pessoas
46		entender: tipo me entender mais:
47		me identificar com as coisas foi crucial (.)
48		e saber que não é erra:do essas paradas (.) porque:: né tipo
49		a escola que eu tava antes (1.0) é: (.)
50		tinha uma tendência a: a: a: pré julgar né e tal
48		não tinha muitas pessoas é::
49		eu não conversava com muitas pessoas que:
50		que tinha a mesma sexualidade que eu enfim que
51		ou eram lgbs e aí- ou que: enfim falassem sobre isso
52		eu não falava sobre isso (2.0)
53		e aí ou falavam só que as pessoas eram preconceituosas e: enfim
54		crianças também podem ser preconceituosas falar coisa >enfim<
55		e aí (.) quando eu fui pra eteat foi <u>libertador</u> foi muito libertador
56		porque lá eu podia ser quem eu quisesse ser
57		e aí: ou pelo menos tentar chegar per::to >enfim<
58		e aí foi isso >eu aí eu fui< @
59		eu fui muito animada porque eu lembro que dois mil e dezessete
60		tinha sido muito ruim no nono ano né?
61		tinha sido muito ruim pra mim (.)
62		porque eu queria sair da minha escola logo

63		e aí dois mil e dezoito foi tipo::
64		melhor ano da na minha vida foi o primeiro ano
65		mas também só fiz merda [@@@]
66	Carol	[@@]
67	Marina	mas foi muito bom
68	Carol	[e tem alguma coisa]
69	Marina	[assim questão de aceitação] e tal foi- foi ↑crucial

No breve sumário, na linha 13 (“foi um processo gradativo”), Marina já indica como será a estrutura da sua narrativa que percorrerá brevemente um período que vai do início do Ensino Fundamental ao Ensino Médio ressaltando alguns momentos-chave, em que identifica algum ponto de virada. Ela demonstra assim que “sair do armário” é também um processo de compreensão que pode acontecer ao longo de muitos anos de uma vida. Após esse sumário, Marina constrói sua narrativa central a partir de três subnarrativas que representam momentos do questionamento, da confirmação e da aceitação.

Na primeira delas, que vai da linha 14 à 26 na transcrição, Marina fala de quando tinha cerca de onze anos e as pessoas julgavam a forma como ela se vestia, a fazendo começar a pensar sobre sua sexualidade a partir do olhar dos outros, que são identificados apenas como “as pessoas”. Na segunda subnarrativa, da linha 27 à 38, Marina narra a situação do seu primeiro beijo em uma menina, o que identifica como uma “confirmação” de sua homossexualidade. Já na terceira subnarrativa, da linha 39 à 69, ela fala sobre sua entrada na ETE Anísio Teixeira, no Ensino Médio, momento em que ela passa a se “aceitar de fato”.

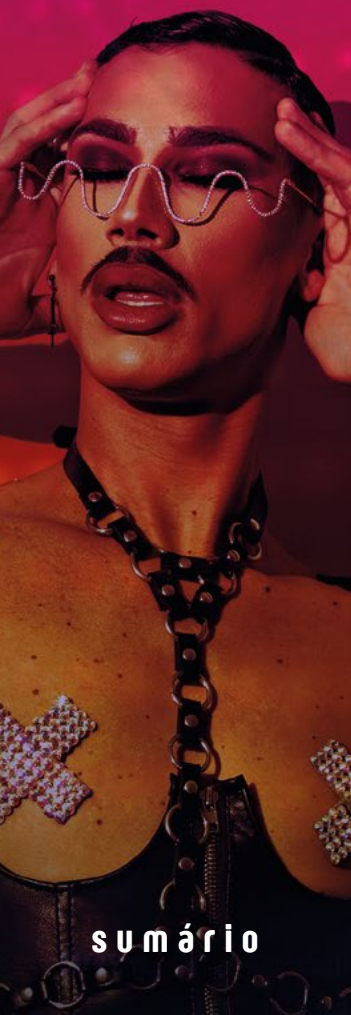
Essas subnarrativas são marcadas por orientações de ordem cronológica, apresentadas a partir da idade que a entrevistada tinha naquele período narrado, demonstrando que se trata do processo de uma experiência que é simultaneamente coletiva e individual. Outra marca da narrativa de Marina é o fato de não haver outres personagens nomeados, os demais indivíduos, com os quais interage e diante

dos quais se posiciona na narrativa, são chamados genericamente de “menina”, “pessoas” ou “crianças”.

Em relação aos posicionamentos e construções identitárias presentes nas narrativas, quando Marina repete (nas linhas 15 a 17) que “não tinha ideia” do que “era”, se apresenta como uma criança inocente que, mais adiante na narrativa, é forçada a pensar sobre sua sexualidade quando está diante do julgamento das “pessoas”, os outros (linha 19). Segundo conta, são essas pessoas que fazem associar a forma como ela gostava de se vestir com uma suposta atração por meninas, algo em que não havia pensado ainda. Esse julgamento, em um momento em que ela ainda não se dedicava a refletir sobre sua sexualidade, impele, como relata, que ela tente escapar dessa imagem (linha 22).

Considerando a proposta de Bamberg de segmentar em três níveis a ocorrência dos posicionamentos nas narrativas, Marina se posiciona nessa narrativa diante dos demais personagens (nível 1) como alguém que foi oprimido em sua forma de se comportar e, naquele momento, tentou se adaptar às normas impostas através do julgamento de modo a não se sentir marcada pelo estigma da homossexualidade. Ela demonstra como a vida escolar pode operar para a reprodução de uma associação entre uma determinada performance de gênero e a escolha do objeto sexual, constrangendo uma criança a adotar certas marcas de gênero para que não seja estigmatizada desde muito cedo. A escolha do tempo verbal e a impessoalidade do sujeito da ação (“as pessoas julgavam o jeito que eu me vestia” – linha 19) demonstram que se trata de um processo reiterado de construção de um estereótipo que marcaria certa identidade lésbica através da forma de se vestir.

Marina, então, faz uma pequena elipse temporal na narrativa e salta para sua segunda subnarrativa, que acontece entre seus treze e quatorze anos e indica o momento em que ela teve a “confirmação” de que era lésbica. Enquanto na linha 23 (“eu não sabia se eu era ou não lésbica”), ao relatar sua experiência ainda criança com a pressão a respeito de sua sexualidade, Marina usa a ênfase para ressaltar seu



desconhecimento sobre sua própria sexualidade, denotando que parecia absurdo que esse questionamento viesse de outras pessoas, na linha 34 ela retoma a ênfase, mas com a função de dar um desfecho a essa dúvida (“eu acho que por aí eu tive tipo a [...] confirmação que eu gostava de pessoas do mesmo gênero que eu”, linhas 33 a 35).

Nesse ponto da narrativa, ela já se apresenta como alguém que coloca em ação seu próprio desejo e nem mesmo cita qualquer julgamento ou hesitação. Nesse trecho, a ação complicadora está mais determinada, com sujeito e momento bem definidos (“eu dei meu primeiro beijo em menina” – linha 31) e é interessante observar que agora é ela o sujeito da ação e não cita qualquer pressão contrária, mudando sua relação com os demais personagens que deixam de ser sujeitos da ação opressiva dando lugar a uma personagem que é objeto de sua ação (“uma menina”).

Já na terceira parte da narrativa, quando trata da entrada na ETE Anísio Teixeira, Marina volta a falar sobre o impacto das “pessoas” no processo, mas, desta vez como um fator incentivador da sua “aceitação”. O ambiente escolar diverso serve aqui como autorização, um local onde não está institucionalizado o preconceito. O termo que ela usa indica que, para ela, havia algo de sua própria essência que tomou um longo tempo para que ela mesma pudesse “aceitar”. Isto demonstra como, apesar de ter posto em ação seu desejo beijando uma menina, havia ainda uma etapa a superar que só foi possível quando, na escola nova, ela encontra outras “pessoas” com as quais se identifica.

Nessa breve narrativa da entrada na nova escola, é Marina que olha para “pessoas” (“ver muitas pessoas com a mesma sexualidade que eu e ver muitas pessoas como eu” – linhas 41 e 42) e as reconhece como semelhantes. Apesar de dizer que não gosta do termo representatividade – linhas 43 e 44 –, é a ele que recorre quando trata da experiência vivida na escola. Na nova escola, Marina já não se sente em uma posição oposta às outras “pessoas”, que olhavam para ela e a julgavam. Ela descreve, nessa etapa, uma experiência de pertencimento a um grupo, que teria sido “crucial” para sua própria “aceitação”.



Ainda nessa terceira parte, Marina relembra que não tinha muitos exemplos que possibilitassem que ela compreendesse sua sexualidade e faz a avaliação de que convivia com pessoas preconceituosas, inclusive as crianças. Essa avaliação demonstra bem a forma como Marina se posiciona ao longo da narrativa para sua audiência (nível 2, conforme a proposta de Bamberg), como alguém que superou a opressão vivida na escola e no momento do relato se vê como superior às pessoas preconceituosas, em oposição às quais constrói sua identidade. Vale ressaltar que Marina é risonha na maior parte de sua narrativa, mesmo quando fala de momentos que considera ruins, expressando assim também que esses são problema pelos quais já passou e não a afetam mais.

Por fim, enfatiza que mudar para a escola nova “foi libertador” e depois pondera, dizendo que pode “pelo menos tentar chegar perto”, do que ela “quisesse ser”. A questão da liberdade não é o foco da narrativa que ela conta, por isso, talvez, ela termine essa parte da entrevista trazendo novamente para a narrativa sua construção social: ela conseguiu ser quem ela gostaria de ser a partir dessa mudança de ambiente escolar. Nessa ponderação final, fica mais claro o nível 3 de seu posicionamento, quando articula sua relação com os outros personagens da narrativa e seu posicionamento para os interlocutores criando uma imagem de si. Marina mostra nesse trecho que o processo de se tornar quem ela quer ser ainda está em curso e que, apesar de reconhecer a relevância da ETEAT nesse processo, ele ainda dependerá de sua própria agência da qual demonstra muito orgulho.

ANÁLISE DAS NARRATIVAS DE RAFA

Rafa frequentou a escola alguns anos antes de Marina e se formou em 2018, quando também foi aluna de uma das autoras do presente capítulo. Elas mantiveram contato desde a sua formatura e



era a entrevistada com quem a entrevistadora tinha maior intimidade. A entrevista com Rafa aconteceu no dia 11 de agosto de 2021 e durou 44 minutos. Diferente de Marina, Rafa relata que não tinha muita ideia de como era a escola, mas que precisava escolher uma escola técnica para fazer o Ensino Médio e escolheu a ETE Anísio Teixeira pelo curso de produção audiovisual que era com o qual se identificava mais e também porque a irmã dela já havia estudado lá. Apesar de dizer que não tinha nenhuma expectativa específica em relação à ETE Anísio Teixeira, reconhece que tinha uma sensação de que teria maior liberdade porque iria para um colégio diferente daquele em que havia estudado durante toda sua vida escolar até então. Relata brevemente a atividade de apresentação da escola feita por professores e alunes veteranos que já achou “muito divertido”. Descreve também sua turma como muito comunicativa e unida e que, por isso, não foi muito difícil fazer novas amizades. Rafa diz que desde o início já podia notar que era uma escola “bem diferente”, que as pessoas e a própria escola levantavam muitas discussões, diferente do colégio em que estudava antes, que era “de bairro”.

Ao início da entrevista, Rafa afirma que se identifica como lésbica e feminina, embora reconheça que passou por períodos de dúvida e de se considerar bissexual. A narrativa de Rafa é bem menos sucinta e linear, mas, assim como a de Marina, também percorre vários períodos de sua infância a sua adolescência até identificar o momento em que julga ter tido uma “confirmação” de sua sexualidade. Em trechos não analisados aqui, podemos ver que sua experiência se distingue diametralmente da descrita por Marina. Rafa não expressa em seu corpo nenhuma marca que remeta à homossexualidade e, por isso, tem sua heterossexualidade presumida por amigos. Em diversos momentos de sua narrativa também fica claro que a heterossexualidade não apenas é presumida como também é forçada, pois ela demonstra que se sentia obrigada a ficar com meninos em situações que eram arranjadas e das quais ela fugia.



64	Rafa	e tá, ok, aí , né? eu lembro de uma vez, de uma situação que:: (.)
65		isso antes de eu entrar na eteat (.) né?
66		que:: alguém chegou assim e falou assim
67		“rafaela, você go-“ é:: “você gosta de meninas?” falou assim
68		porque, tipo, via que: sempre quando tentavam arranjar um garoto pra mim
69		eu ficava: “não” ((tom assertivo)),h
70		e eu falei assim tsc “↑não, claro que não” ((tom irônico)) @@
71		() e aí eu fico lembrando essa situação assim, né?
72		aí::, tá, e aí depois eu lembro que, na época que eu tava fazendo
73		pré:- pré-técnico pra entrar na escola técnica (.) né?
74		como eu morava na ((nome da favela)) também aí eu fazia parte de um pré-técnico
75		lá que era supe::r questão também assim, desse assunto de diversidade
76		uma coisa muito mais ampla assim também, já-
77		já abre a cabeça pra novos horizontes e::
78		e era um cursinho comunitá:rio e ta:l
79		aí eu (tava) começando a entender algumas coisas assim
80		aí tinha uma amiguinha lá: também,
81		a gente ficava assim
82		((faz um gesto com as mãos dando a entender um flerte))
83		ma::s (.) mas nada:: concre:to também
84		mas eu já identificava a partir daquele momento
85		que assim @ eu tava identificando que algo estava acontecendo
86		em relação a gostar de mulheres (.) é:: (.)

No trecho selecionado acima, Rafa destaca dois momentos de transição para a compreensão da sua identificação enquanto lésbica. No primeiro deles, retoma uma situação em que alguém questiona se ela gostava de meninas, o que ela nega (linhas 67 e 70). Ao fim dessa narrativa curta, Rafa faz uma avaliação aberta (“e aí eu fico lembrando essa situação assim, né?” – linha 71), demonstrando que houve algo naquele momento que a marcou de modo que possa hoje rememorar-lo sob uma nova perspectiva. Nota-se também que Rafa interrompe o início dessa narrativa na linha 65 com a observação de que isso

aconteceu antes de entrar na ETEAT, adiantando a importância que a convivência na escola teria na sua relação com sua sexualidade.

Nas linhas 68 e 69, Rafa cria uma justificativa para a terem questionado se gostava de meninas e cita o fato de sempre tentarem convencê-la a ficar com algum menino, algo que também tinha comentado em trechos anteriores não analisados no presente recorte. Nesse momento da narrativa ela já representa a si como alguém que nega essas tentativas de forma mais veemente, enfatizando, na linha 69, sua negação e a representado com um tom assertivo e até agressivo. Essa ênfase demonstra também a escalada de impaciência que estrutura toda a narrativa, dando uma sensação de adiamento e, por fim, de uma resolução que virá após a entrada na ETEAT.

Logo em seguida, Rafa relata uma situação em que teve uma aproximação especial com uma “amiguinha” a partir da qual identifica uma possível atração por mulheres, o que ela julga ter sido proporcionado pelo ambiente do cursinho comunitário, mais aberto a “esse assunto de diversidade”. Em todo esse trecho selecionado, ela apresenta alguns indícios de que talvez seu interesse afetivo e sexual se orientasse para meninas, mas isso só ficaria claro no momento relatado adiante.

Na parte mais extensa e detalhada de sua narrativa, Rafa descreve como a sua entrada na ETE Anísio Teixeira influenciou seu entendimento sobre sua sexualidade:

87	Rafa	e ↑aí, quando eu entrei pra eteat enfim @
88		eu vi que, assim:: (.) sabe?
89		todo mundo tinha::, assim, todo mundo tinha uma questão com isso
90		mas era todo mundo <u>aberto</u> a isso, a falar sobre isso, e não tinha
91		ninguém que julgasse isso, sabe?
92		não tinha a galera que a gente via e tal que:: era- era:
93		desde o começo quis meio que colocar a sua personalidade ali també:m
94		você tá entrando num colégio <u>novo</u> e tal



95	e aí: a pessoa quer deixar claro também às vezes que ela é assim .h e aí
96	> e aí eu não fui uma pessoa que deixou claro desde o início <, né?
97	mas eu tava assim observando, porque eu fico observando assim
98	e: é::, aí enfim
99	no primeiro ano eu vi que tinha gostado de uma menininha lá
100	e aí: que inclusive é minha amiga até hoje @
101	e aí eu fiquei tipo
102	<u>um ano</u> gostando dessa menina (.)
103	aí todo mundo já: (.) assim (.) das minhas amigas que tavam perto de mim
104	que são todas héteros é::
105	> já tinham ficado- se arranjado com um menino
106	porque é assim, né? < você chega num colégio novo aí você
107	↑tem que ficar com alguém,
108	e aí::, só que assim (.)
109	zero interesse em <u>qualquer</u> garoto de lá e::,
110	mas, por outro lado,
111	eu já tinha: ficado meio assim
112	((faz um gesto indicando interesse ou curiosidade))
113	com a menininha lá
114	e aí eu até fiquei um pouquinho::
115	eu demorei um tempo pra falar pras meninas,
116	> mas também quando eu falei pras meninas < foi supe::r (1.0) .h
117	natural assim
118	e as meninas tavam arranjando depois pra @@
119	pra ficar com a menina

Rafa começa descrevendo a escola como um ambiente diferente, com pessoas mais abertas a falar sobre questões relativas à sexualidade ("todo mundo tinha:::, assim, todo mundo tinha uma questão com isso, mas era todo mundo aberto a isso, a falar sobre isso e não tinha ninguém que julgasse isso, sabe?" – linhas 80 a 91). Nesse trecho ela enfatiza também a ausência de julgamento, o que

dá a entender que era isso o que era o mais comum em outros lugares ou em suas experiências escolares anteriores.

Essa expectativa do julgamento aparece novamente quando relata que havia ficado interessada por uma menina, mas demorou a contar para suas amigas, que eram todas heterossexuais. A forma como ela relata o que aconteceu quando contou para suas amigas, com o uso da conjunção adversativa e a ênfase na naturalidade com a qual elas receberam a notícia, dão a entender que ela adiou esse momento com medo de que pudesse ser julgada por elas.

É interessante perceber que, mesmo nesse ambiente que ela descreve como aberto e diverso, Rafa hesitou em falar sobre sua sexualidade com suas amigas, demonstrando que o receio do julgamento continuou a acompanhando ao ponto de marcar sua narrativa atual. Considerando os acontecimentos descritos nessa narrativa, essa foi a primeira vez que ela falou para alguém sobre seu interesse por meninas.

Apesar de ser uma escola aberta à diversidade sexual, Rafa identifica um comportamento comum às outras escolas: “>porque é assim, né?< você chega num colégio novo aí você ↑tem que ficar com alguém” – linhas 106 e 107. Com a exigência de ter que ficar com alguma pessoa sem identificar sua homossexualidade, Rafa se vê diante do risco de reviver a situação comum na outra escola, quando se sentia obrigada a ficar com meninos, especialmente porque suas amigas eram, mais uma vez, todas heterossexuais.

Em relação aos posicionamentos e construções identitárias, em diversos momentos Rafa se posiciona como alguém que já não se adapta à forma de funcionamento das relações heterossexuais e, como narradora, retrata de maneira irônica seu comportamento no passado (ver, por exemplo, linha 70). Diante dos outros personagens de sua história (nível 1), Rafa se posiciona como alguém que se relacionava bem com as amigas de escola, mas que não se enquadrava nas normas vigentes entre elas no campo da afetividade



e da sexualidade. Diferente de Marina, ela não se posiciona em um lugar de oposição aos demais, mas marca uma sensação de inadequação que era ainda pouco clara.

A marca da narrativa de Rafa não é a da opressão ou do sofrimento, mas a da dúvida. O processo que ela narra é muito mais interno e aponta para uma tentativa de compreensão da própria identificação. Ao longo de sua narrativa, Rafa se posiciona para a audiência (nível 2) como quem julga a si mesma, muito mais do que os outros. Mesmo quando estava em uma escola em que não havia muito espaço para “assuntos de diversidade” (em um trecho não reproduzido aqui), Rafa não descreve o ambiente como opressivo e não se coloca em qualquer posição de conflito com outras pessoas. O tom de sua narrativa, afinal, está muito mais pautado no autoquestionamento, apontando para a entrevistadora a sua inquietação em relação a ter levado tanto tempo para entender-se e assumir-se lésbica.

Em relação a como Rafa se posiciona no presente (nível 3), é como alguém que, após um longo processo de dúvida, já conhece sua identificação sexual, não tem qualquer dúvida de sua atração exclusiva por meninas e não apresenta qualquer sinal de viver situações de conflito por conta de sua sexualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas de Marina e Rafa, guardadas as devidas diferenças, têm em comum o fato de demonstrarem o grande impacto que o ambiente escolar tem no processo de compreensão das crianças e jovens sobre a sexualidade e suas identificações. Ambas relatam que, de alguma forma, a convivência escolar no Ensino Fundamental foi marcada pela reiteração constante da heteronormatividade, o que muda completamente após a entrada na ETE Anísio Teixeira.

Um ponto que diferencia as experiências de Rafa e Marina é a relação entre performatividade de gênero e de sexualidade, que marcará as formas como cada uma delas viveu seu processo de compreensão da identificação sexual e afetiva. Ao performar em seu corpo marcas de gênero que não correspondiam socialmente às da feminilidade, Marina tem sua homossexualidade presumida e é forçada a ter que pensar sobre isso desde muito cedo, já informada de que essa era uma opção que desviava das normas e era passível de agressão. Já Rafa escapou dessa marca pois “passava” como hétero, ou seja, performava as marcas da feminilidade, o que, por outro lado, faz com que ela precise fazer um esforço maior para entender e declarar sua atração por meninas.

O que podemos identificar como aproximação entre as narrativas de Marina e Rafa e os resultados da pesquisa de Ranniery (2017) sobre os “meninos gays” das escolas de Sergipe é a constatação de que o currículo engloba muito mais do que aquilo que é planejado pela equipe e lecionado em sala de aula. As narrativas apontam que é nos corredores escolares, no pátio, nos intervalos, nas festas que acontecem os maiores aprendizados sobre o afeto e a sexualidade. É nesses espaços intersticiais da escola que estudantes experimentam as restrições da heteronormatividade, mas também a desafiam, seja a partir da cooperação ou do conflito.

Esses relatos nos permitem observar que a instituição não é um objeto generalizável e que é possível que mesmo em uma instituição fortemente hierarquizada e de ensino tradicional haja espaço para que os alunos experimentem diferentes performances de sexualidade e de gênero. Por outro lado, as mesmas narrativas nos lembram que a força da matriz heteronormativa se impõe também entre crianças e pode gerar sofrimento em um período muito importante da formação, caso a escola se abstenha de discutir o assunto e de proporcionar um ambiente em que os alunos possam descobrir as diversas possibilidades do desejo sexual e das manifestações da afetividade.

REFERÊNCIAS

BAMBERG, Michael. Positioning Between Structure and Performance. **Journal of Narrative and Life Story**, v. 7, n. 1-4, p. 335-342, 1997.

BAMBERG, Michael. Construindo a masculinidade na adolescência: posicionamentos e o processo de construção da identidade aos 15 anos. *In*: LOPES, L.P.M.; BASTOS, L.C. (orgs). **Identidades**: recortes multi e interdisciplinares. Campinas: Mercado de Letras, 2002, p. 149-185.

BASTOS, Liliana Cabral. Contando histórias em contextos espontâneos e institucionais – uma introdução ao estudo da narrativa. **Calidoscópio**, v. 3, n. 2, p. 74-87, 2005.

BASTOS, Liliana Cabral; BIAR, Liana de Andrade. Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social. **D.E.L.T.A.**, v. 31, n. especial, p. 97-126, 2015.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam**: Os limites discursivos do 'sexo'. Trad. V. Daminelli; D. Y. Françoli. São Paulo: n-1 edições/ Crocodilo Edições, 2019.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

CAVALEIRO, Maria Cristina. Feminilidades homossexuais no ambiente escolar: ocultamentos e discriminações vividas por garotas. 217f. Tese – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2009.

CRUZ, Claudia Almada Gavina da; BASTOS, Liliana Cabral. Histórias de uma obesa: a teoria dos posicionamentos e a (re)construção discursiva das identidades. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 15, n. 3, p. 367-384, 2015.

DAVIES, Bronwyn; HARRÉ, Rom. Positioning: The discursive production of selves. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, v. 20, n. 1, p.43-63, 1990.

LABOV, William. **Language in the Inner City**. Filadélfia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LABOV, William; WALETSKY, Joshua. Narrative Analysis: oral versions of personal experience. **Journal of Narrative and Life History**, v. 7, n. 1-4, p. 3-38, 1967.

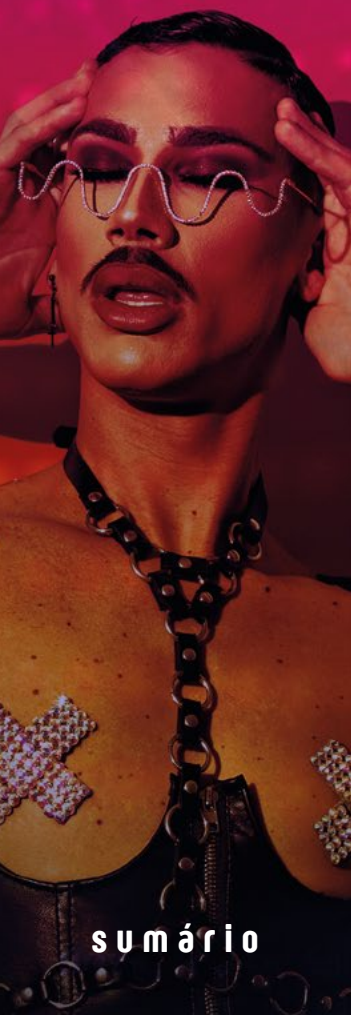
LEWIS, Elizabeth Sara. **“Não é uma fase”**: Construções identitárias em narrativas de ativistas LGBT que se identificam como bissexuais. 267f. Dissertação (Programa de pós-graduação em Letras) – Faculdade de Letras, PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Educação & Realidade**, v. 25, n. 2, p. 59-75, jul./dez. 2000.

RANNIERY, Thiago. Currículo, normatividade e políticas de reconhecimento a partir de trajetórias escolares de “meninos gays”. **Archivos analíticos de políticas educativas**, v. 25, n. 51, p. 1-32, 2017.

SACKS, Harvey; SCHEGLOFF, Emanuel A.; JEFFERSON, Gail. Sistemática Elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa. Trad. de A. M. S. da Cunha, C. F. Duque, J. R. Medeiros, L. M. Silva, M. P. Borges e M. B. P. Schittini. **Veredas**, v. 7, n. 1-2, p. 9-73, 2003.

TORRES, Thais Priscila de Souza. Trajetórias lésbicas entre (re)invenções do silêncio na educação (escolar-família). **Teias**, v. 23, n. 68, p. 104-122, jan./mar. 2022.



3

Luiz dos Santos Mattos Júnior

Percyless Emmanoel Gomes de Macedo

Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda

Educação cristã e estudos de gênero: em defesa de um diálogo fecundo

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.97457.3

INTRODUÇÃO

Neste ensaio pretendemos refletir em que medida é possível pensar em aberturas para que se estabeleça um diálogo entre a educação confessional católica e os estudos de gênero e sexualidades sob uma perspectiva inclusiva, de respeito e aprendizado com as diferenças. Sabemos que escolas confessionais são colégios que, de modo diverso daqueles pretensamente laicos, professam abertamente seu vínculo a uma determinada tradição religiosa, assumindo-a como a filosofia que deve permear a prática pedagógica e como parâmetro para a construção de uma conduta religiosamente referenciada em seus discentes. Nesse sentido, nos perguntamos se tal diálogo seria possível e, em caso de resposta afirmativa, resta-nos pensar se tal abertura descaracterizaria o ensino religioso, uma vez que a hermenêutica oficial católica tem se posicionado historicamente contra o avanço das políticas e das discussões de gênero, sobretudo através do dispositivo discursivo “ideologia de gênero” (JUNQUEIRA, 2017; BALIEIRO, 2018; MIRANDA; LIMA, 2019).

A questão central sobre a qual nos debruçamos é: haverá possibilidade de trato das questões de gênero e sexualidades por parte das escolas confessionais, sob a perspectiva de reforço e aprendizado com os direitos humanos ampliando a tradição cristã em relação ao respeito e ao amor ao próximo? Nos perguntamos ainda se, uma vez que o educativo seja um tipo de encontro eminentemente dialógico, e que o verdadeiro diálogo só se realize a partir do humano em sua integralidade (BUBER, 1982), seria possível chamar de educativo aquele tipo de reunião em que, embora se dê entre professoras/es e estudantes, empenha-se intransigentemente, em fragmentar a pessoa discente de modo a deixar sua sexualidade e seu gênero, invisibilizado e silenciado, do lado de fora das salas de aula?

Por último, a partir de alguns marcos teológicos e iconográficos, questionamo-nos se a doutrina católica deve ser admitida como um





campo discursivo sempre igual a si mesmo, revelado de forma cabal por um deus que jamais muda, ou, se ao invés disso, poderia ser interpretada como uma tradição em constante movimento, que ambiciona, ainda que a passos lentos, acompanhar as principais mudanças históricas de modo a superar seus próprios erros e a contornar postulados por ela mesma construídos a partir de estágios já superados da reflexão humana. Para tanto, evocamos a Teologia da Libertação – tradição mística católica que assinalou de maneira tonitruante a necessidade de construirmos um exercício da espiritualidade que não seja capaz de nos desligar da terra, mas que, ao contrário disso, encontre na superação das contradições sociais uma maneira de manifestar o amor de Deus pela humanidade, tal qual nos ensinou Leonardo Boff (2009). Lembremos ainda que o trato das problemáticas concernentes a gêneros e sexualidades no âmbito religioso não é recente: tais questões já foram alvo de enfrentamento sensível por mestres da arte sacra, como Bernini, Donatello, Boticelli entre outros, que se opuseram à maneira ascética com que a Igreja tratou tais temas, tal qual nos mostrou Camille Paglia (1999).

ENTRE IMPOSIÇÃO E ABERTURA: CAMINHOS PARA O DIÁLOGO

Primeiramente, é preciso admitir que a dimensão religiosa, ou se quisermos, o exercício da espiritualidade, é certamente uma das experiências que atravessa a humanidade de maneira mais marcante ao longo de toda sua trajetória. Desde a pré-história até os nossos dias, é possível perceber como esse elemento tem se revelado persistente no curso dos desenvolvimentos culturais. Em certo sentido, é razoável dizer que a história das produções humanas e das espiritualidades se confundem. Para isso, basta que pensemos nas mais antigas descobertas artísticas da arqueologia – todas elas dotadas de profundo significado espiritual. De modo semelhante, o elemento que assinala a busca humana pelo transcendente pode ser identificado na arquitetura

(pensemos nas grandes construções religiosas, desde as pirâmides do continente africano e americano até as portentosas e conhecidas catedrais como A Sagrada Família, em Barcelona, ou a Basílica de Aparecida, em São Paulo); na música (desde o canto gregoriano, no medievo europeu, aos pontos de candomblé e umbanda no Brasil de nossos dias); na filosofia (que nasce em berço mítico e jamais se aparta completamente da metafísica), mas, sobretudo, na educação.

A escola que conhecemos, a qual aborda os conhecimentos de maneira isolada, cuja complexidade das disciplinas se intensifica gradualmente, que serializa os grupos de estudantes com base na idade e que conta com uma figura de autoridade que deve coordenar os movimentos de aprendizagem, é uma construção que, embora parta do Egito e seja significativamente reelaborada pelo mundo grego, desenvolveu seus principais traços, a maioria deles ainda em plena vigência, no seio da Igreja Católica de Roma, entre a primeira e a segunda metade do medievo (MANACORDA, 2010). Assim como nos demais construtos culturais que assinalamos, nos quais se podem identificar elementos que revelam uma certa necessidade de transcendência, a escola também exibe em suas formas uma história que atesta não ter suplantado de maneira disruptiva muitos dos elementos religiosos que a compuseram originalmente – sobretudo se considerarmos o caráter conservador e até mesmo reacionário que acompanha muitas tradições cristãs no que diz respeito às questões de gêneros e sexualidades (OLIVEIRA, MIRANDA, SILVA, 2018).

Desde a primeira metade do século XVIII, quando os feminismos começaram a elaborar suas primeiras reivindicações a respeito das dissimetrias observadas entre homens e mulheres, até o momento presente, multiplicaram-se as exigências de legitimidade por parte de sujeitos historicamente negados, silenciados e subalternizados em virtude de não se enquadrarem na ordem normativa heterossexual. Como não poderia deixar de ser, multiplicaram-se também as resistências reacionárias contra essas reivindicações. A história dos feminismos,

bem como a trajetória dos movimentos de diversidade sexual no Brasil e em todo mundo, atesta o quanto as sociedades modernas demonstraram e demonstram enorme dificuldade em se abrir de forma pacífica para tudo aquilo que se mostra diferente do que se tem determinado socialmente como norma (FACCHINE, 2005; TELES, 2018).

A Igreja Católica – tradição cristã que agrega (ou pelo menos persuade) 105,9¹¹ milhões de pessoas no Brasil – não é exceção nesse sentido, pois ela segue a regra. Ainda assim, é possível dizer que a aversão de setores cristãos aos distintos grupos de diversidade sexual e de gênero ganha contornos bastante singulares em território brasileiro. Inclusive, no que diz respeito à educação e às políticas que a envolvem. De certa forma, é possível dizer que na tradição católica, assim como em grande parte das demais ramificações históricas do cristianismo e do judaísmo, perdura um discurso em que o corpo (e a matéria, de modo geral) é marcado como naturalmente pecaminoso – como uma realidade que deve ser superada caso o ser humano almeje religar-se à Deus. De modo distinto das antigas tradições religiosas ligadas à natureza, nas quais as divindades, via de regra, fazem parte de um mundo manifesto já existente; na polêmica narrativa do Gênesis, Javé, ser que existe desde sempre, sendo jamais criado, imaterial e incorpóreo, cria o mundo através da palavra – *Fiat Lux*. Mesmo no Novo Testamento, no qual Deus aparece relativamente humanizado na figura de Cristo, a rejeição da vida na carne, do corpo e do mundo manifesto é atualizada tanto por Jesus (que afirma não ser o seu reino da terra, mas do além, e que aqueles que desejam servi-lo devem negar seus próprios desejos) como por seus seguidores e mestres fundadores da Igreja (que condenam as relações entre pessoas do mesmo gênero, assim como a agentividade da mulher, entre uma infinidade de outras questões). Nesse sentido, ao atestarmos que o discurso que assinala o corpo como naturalmente pecaminoso

11 Segundo dados do IBGE de 2020, 50% da população brasileira declara-se católica. Com a margem de erro de 2% para mais ou para menos.

foi substancialmente assumido e ampliado por diversas tradições cristãs, torna-se possível compreender porque o sexo foi e tem sido um tema tão interdito por grande parte das ramificações do cristianismo, um tabu – já que o ato sexual pode ser descrito como fenômeno de encontro humano que se realiza indiscutivelmente no e a partir do corpo. Contudo, mesmo nos contextos cristãos, a exegese que marca a experiência sexual como algo que deve ser vivenciado exclusivamente dentro do contexto ascético do casamento heterossexual e para a reprodução humana, apesar de hegemônica, não é unívoca. Também não é recente o movimento de insurgência que brota no interior mesmo da Igreja Católica no intuito de disputar discursos e significados da cosmovisão cristã, a fim de propor hermenêuticas que sejam mais afirmativas da vida na terra, das diferenças, do corpo e do sexo.

É próprio das formações discursivas o elemento da heterogeneidade. Um discurso é sempre composto por uma infinidade de discursos que se confrontam, que se influenciam, se aniquilam, se reafirmam e se ressignificam (FISCHER, 2001; FOUCAULT, 2004; 2008). Como construtos culturais vivos, os discursos estão sujeitos a mudanças, e tal não poderia ser diferente no caso daqueles desenvolvidos e proferidos desde o interior das tradições cristãs. O cristianismo é, antes de qualquer coisa, um campo discursivo que tem sido elaborado, reelaborado, adaptado e significativamente transformado durante os últimos dois milênios.

Assim, uma miríade de interpretações absolutamente diferentes já se desenhou ao longo desse período de tempo – basta que pensemos nas profundas mudanças representadas pela Reforma Protestante de Lutero e, posteriormente, nas contribuições de Calvino – que legou para o cristianismo certas possibilidades de vida afirmativa na terra, ou, se quisermos pensar em exemplos mais radicais, basta que lembremos os movimentos profundamente sincréticos que se desenvolveram nas Américas – onde o catolicismo se amalgamou às espiritualidades afro-brasileiras, à Umbanda, aos cultos da Jurema, à Santeria e a uma série de outras tradições espirituais de povos originários.

Não obstante a heterogeneidade e a abertura para a transformação que se pode verificar em alguns de seus desdobramentos, em termos políticos e democráticos, é preciso reconhecer e preocupar-se com o caráter problemático e potencialmente nocivo que alguns grupos cristãos têm revelado, principalmente nos últimos decênios da história do Brasil. Para determinados setores reacionários, católicos e protestantes (sobretudo os pentecostais e neopentecostais), não basta que seus membros vivam de acordo com as interpretações bíblicas e com as visões de mundo que livremente escolheram. Para esses grupos, não é suficiente que eles mesmos tenham a autonomia de viver de acordo com suas crenças e tradições e de transmiti-las à sua descendência, bem com àqueles indivíduos que livremente as desejarem. O que vimos no Brasil, a partir da década de 1990 e, de maneira mais radical nos anos seguintes à década de 2000, foi o desenvolvimento de um projeto de poder proselitista/religioso, profundamente descomprometido e que viola os direitos humanos e com os próprios pilares do cristianismo¹², vinculado a valores ultraconservadores e reacionários, que representam uma ameaça à sociedade de maneira geral e, particularmente, às pessoas que vivenciam suas subjetividades fora da normativa heterossexual, que tenta se apropriar do dispositivo sexualidade para barrar o avanço de grupos subalternizados e categorizados como minorias sociais e para levar a cabo seu plano de dominação.

Nesse sentido, pode-se pensar nos inúmeros projetos de lei em tramitação nas diferentes instâncias do Legislativo, postos em pauta por membros e personalidades conhecidas das comunidades cristãs (católicas e protestantes), que almejam conter os avanços e as conquistas dos grupos de diversidade sexual e de gênero. Julgamos haver nesses projetos o objetivo de definir as formas como o ser humano deve interpretar, não somente a sexualidade, mas também sua própria dimensão ética e reflexiva de pessoa humana. No que diz respeito às questões de gêneros e sexualidades, o dispositivo “ideologia de gênero” tem se mostrado uma estratégia discursiva bastante eficiente em

12 Chamamos aqui de cristianismo os valores ensinados pela figura histórica/literária de Jesus.

desqualificar os estudos feministas e da diversidade sexual elaborados nesse campo de investigações diante de grande parte da população brasileira, bem como tem se revelado potente em espalhar o pânico moral por onde circula, principalmente nos espaços educativos¹³.

A título de compreensão, Maria Machado (2018) nos oferece uma visão privilegiada dos elementos que estão presentes no momento da construção do dispositivo “ideologia de gênero”. Segundo afirma, essa ferramenta discursiva tem origem na segunda metade da década de 1990. Por ocasião da Conferência Internacional da Mulher, realizada pela ONU em Pequim, no ano de 1995, tem início um debate entre as estudiosas e ativistas feministas e representantes do vaticano ali presentes. Nesse episódio, os membros da Santa Sé questionaram o uso da palavra “gênero”. A exigência desse grupo de religiosos era que os documentos em pauta usassem a palavra “sexo” ao invés de “gênero”. Com isto, o que eles pretendiam era reafirmar a ideia de que a mulher é uma realidade essencial, natural, provinda de Deus, ou seja, eles desejavam sustentar a origem biológica do construto social “mulher”.

A partir daí, intelectuais ligados à Igreja Católica começaram a elaborar diversos argumentos no sentido de desmobilizar aquilo que passaram a chamar de “ideologia de gênero” – ou seja, se organizaram para desacreditar o diverso e heterogêneo conjunto de teorias que sustentam que gênero é uma formulação paulatina, que não nasce com os indivíduos, sendo, portanto, um aparato social e historicamente construído. Nesse sentido, a autora nos conta ainda que:

13 Perceba-se o tom conspiracionista e o expediente de desacreditização pessoal (*falácia ad hominem*) presentes na fala do bispo da cidade do Rio de Janeiro Antônio Augusto Duarte: “[...] essa ideologização da educação acaba oferecendo aos futuros construtores da civilização brasileira e da cultura do povo mais acolhedor do mundo, a oportunidade de ‘monopolizarem’ os três alicerces fundamentais da sociedade: a sexualidade humana, a família e os valores éticos. A ideologia do gênero é tão perniciososa, que não atrai nem convence as pessoas bem-educadas, e por isso mesmo, só pode ser implantada de forma *totalitária*. Trata-se, em definitiva, da ditadura do relativismo, tão de moda numa sociedade e numa cultura, que se auto intitulam democráticas. A educação não deve – não pode – ser entregue nas mãos desses ‘pseudo-mestres’ de ‘verdade geradas’ na penumbra das ideias e das opiniões tão *alheias à dignidade da inteligência* e da liberdade humana [...]” (DUARTE, ARQUIDIOCESE DO RIO DE JANEIRO, 2014 apud Mendonça, 2018, p. 110, grifos nossos).

Em 1998 [...], a Comissão Episcopal do Apostolado Laical e a Conferência Episcopal do Peru lançaram um documento intitulado *La ideología de género: sus peligros y alcances*, associando a perspectiva de gênero ao marxismo, ao ateísmo e à “visão construcionista” que negaria a dimensão natural e instintiva de homens e mulheres [...] (MACHADO, 2018, p. 4).

De modo geral, o sintagma “ideologia de gênero” tenta desqualificar os estudos de gênero e os direitos sexuais e reprodutivos a partir de uma resignificação anacrônica e capiciosa da palavra ideologia. A argumentação desse grupo de reacionários afirmava que os estudos de gênero não poderiam ganhar *status* de teorias, pois, segundo eles, uma teoria necessita ser verificável através de experimentos e isso seria impossível no caso em questão. A ideologia, por outro lado, seria um corpo fechado de ideias, um falso discurso inventado por algum grupo ou indivíduo pessoalmente implicado na situação em questão, logo, não é neutra e, por conseguinte, também não é científica (MACHADO, 2018). Sabemos que a ideia de teoria não se restringe àquilo que pode ser verificável por meio de experimentos. Parece haver nesse modo de compreender o exercício da teorização resquícios das ilustrações infantis que apresentam o cientista como alguém cercado por tubos de ensaio em um laboratório. A noção de teoria está, na realidade, muito mais próxima da descrição que assinala tal exercício como um conjunto de elaborações lógicas em um dado campo de saber. Por outro lado, sabe-se largamente que nenhuma argumentação teórica é isenta de certos aspectos ideológicos que apontam para o caráter interessado de toda e qualquer construção científica, mesmo nas ciências da natureza ou da vida, onde o elemento autobiográfico e autorreferenciado da ciência costuma ser menos evocado. Assim, é possível afirmar com certeza que a ficcional ideia de uma neutralidade e distanciamento foi superada a partir de aprofundamento epistemológicos no campo das ciências (MIRANDA, 2016).

O que está em jogo, no pano de fundo do dispositivo “ideologia de gênero”, é antiga e pretensamente superada dicotomia que se estabelece entre fé e ciência. Trata-se de reclamar para o campo religioso



a autoridade de emitir os discursos de verdade sobre sexo e gênero. Diz respeito à tentativa de fazer com que instituições e instâncias autodeclaradas laicas (como o Estado, o debate público, a saúde, as políticas públicas, mas sobretudo a educação) sejam orientadas por discursos chancelados, não pela ciência, mas por dEUs¹⁴, ou, melhor dizendo, por aqueles que desejam falar em nome dele. Trata-se, em último caso, de fazer de um determinado conjunto de interpretações da Bíblia a regra máxima que balizará todas as questões, mesmo sobre a vida das pessoas que não a escolheram como regra de fé – projeto que parece nos perguntar se o medievo realmente terminou. Um dos elementos mais problemáticos desse projeto é que essa disputa tem na escola sua principal arena. A batalha contra o pânico moral promovido por discursos como o dispositivo “ideologia de gênero” e o movimento Escola Sem Partido (JUNQUEIRA, 2017; BALIEIRO, 2018; DUARTE; MIRANDA, 2022) certamente tem se constituído como um enorme empecilho no que diz respeito ao desenvolvimento de políticas públicas voltadas às pessoas que vivenciam gêneros e sexualidades fora da normativa heterossexual. De norte a sul do Brasil, testemunham-se constrangimentos e perseguições políticas, calúnias e mesmo agressões físicas a docentes, gestoras e gestores de escolas públicas, estaduais e municipais que demonstraram abertura para tratar as questões de gêneros e sexualidades de maneira cientificamente referenciada (SANTOS, LAGE, 2016).

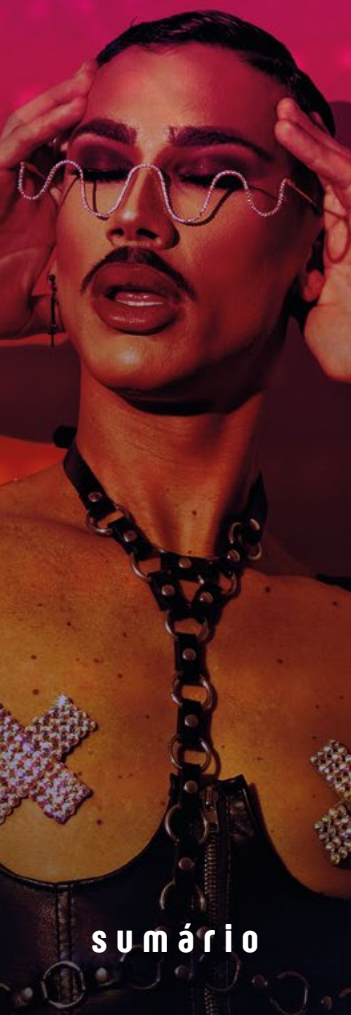
Nesse ponto, desejamos chamar atenção para aquilo que constitui a indagação principal deste ensaio: se, no âmbito do ensino público, as questões de gêneros e sexualidades têm causado tantos desconfortos (mesmo quando o Estado brasileiro se autodeclara laico e, portanto, não orientado por quaisquer sistemas religiosos), o que se poderia esperar das escolas confessionais católicas – modelos de organização escolar legalmente previstos que declaradamente professam a orientação católica como doutrina e princípio filosófico a ser admitido como signo de verdade?

14 Essa grafia tenta desnudar a maneira egóica com a qual muitas pessoas se utilizam da ideia de um deus para fazerem valer seus próprios desejos.

Segundo Bittar (2010), a educação confessional, em linhas gerais, pode ser caracterizada por professar expressamente a orientação de uma certa ordem religiosa. Em muitos casos, essas escolas podem estar associadas ou pertencerem a determinadas igrejas. No Brasil, existem escolas confessionais de diversas ordens: franciscanas, jesuítas, salesianas, luteranas, presbiterianas, batistas, adventistas etc. Diferentemente do que ocorre nas instituições laicas, na prática pedagógica das escolas confessionais um dos objetivos principais é o desenvolvimento de uma consciência religiosa e a adoção de uma conduta moral baseadas nos princípios que essa instituição assume.

Para tanto, as referidas instituições procuram ampliar o alcance de sua abordagem para além da esfera do cognitivo – isto é, procuram oferecer um modelo educativo que seja também espiritual. Assim, uma escola confessional católica é uma instituição educativa que professa os princípios filosóficos/teológicos da Igreja Católica como valores inegociáveis. Talvez, nessa altura de nossa reflexão, seja preciso fazer um adendo importante no sentido de elucidar algo que nos parece significativo sobre as discussões de gênero no campo educativo: julgamos haver um erro na afirmação que assinala a maioria das escolas como resistentes à abordagem dessas questões. Seria mais assertivo dizer que elas, na realidade, são aversas apenas às discussões de gênero que se orientam de maneira afirmativa das vidas que se enquadram fora da heteronormatividade e ou da heterossexualidade compulsória.

Pensemos: os banheiros da escola, que separam meninos e meninas, estão discutindo gênero, assim como as filas que também o fazem. Quando docentes dizem como meninas e meninos devem se sentar, quem podem e quem não podem amar, como e com quem devem brincar, como devem se comportar, enfim, em todas essas situações a escola está tematizando gênero. Ela está pautando gênero quando, ainda hoje, reproduz enunciados que assinalam os rapazes como superiores, produzindo nas mulheres toda sorte de inseguranças e nos próprios homens a vulnerabilidade advinda da crença de



que não precisam estudar, uma vez que são naturalmente mais inteligentes (LOURO, 1997; SILVA, 2018).

Portanto, intuímos que o que está em questão não é abordar ou não abordar as questões de gênero na escola, mas a partir de qual perspectiva o faremos – se das que afirmam a vida ou das que a negam.

No que diz respeito à população católica do Brasil, é possível afirmar que para a maioria dessas pessoas, leigas ou religiosas, gênero diz respeito a uma esfera ontológica do ser humano, isto é, uma realidade essencial, sempre igual a si mesma, não passível de mudança, nem sujeita à transformação histórica – já que se trata da forma adequada de ser homem e de ser mulher que foi designada por Deus desde o momento da criação da humanidade. Uma vez que assumida a ideia de que os gêneros são expressão da vontade inequívoca de Deus para os seres humanos, uma vez que se admita que esses gêneros devem ser coerentes com as constituições biológicas/corporais que os devem sustentar (segundo aquilo que foi culturalmente determinado) e, que se reconheça que os seres humanos devem, obrigatoriamente, orientar seus desejos no sentido heterossexual, parecem aniquiladas quaisquer possibilidades de diálogo entre a profissão de fé católica e as teorias de gênero – já que estas últimas compreendem sexo, gênero e sexualidade como categorias contingenciais, cambiantes, sujeitas às mudanças em cada contexto e período histórico.

Essa aparente impossibilidade de diálogo, essa maneira de reduzir a complexidade dos fenômenos humanos e sociais a fórmulas ingênuas nas quais vigora uma dicotomia ultrapassada que nunca foi afirmativa da vida, têm sido causa de adoecimento, sofrimento psíquico e assassinato para um número incalculável de pessoas, sobretudo para aquelas que não se enquadram na normativa cisheterossexual¹⁵. É muito comum que pessoas cristãs situadas no espectro das

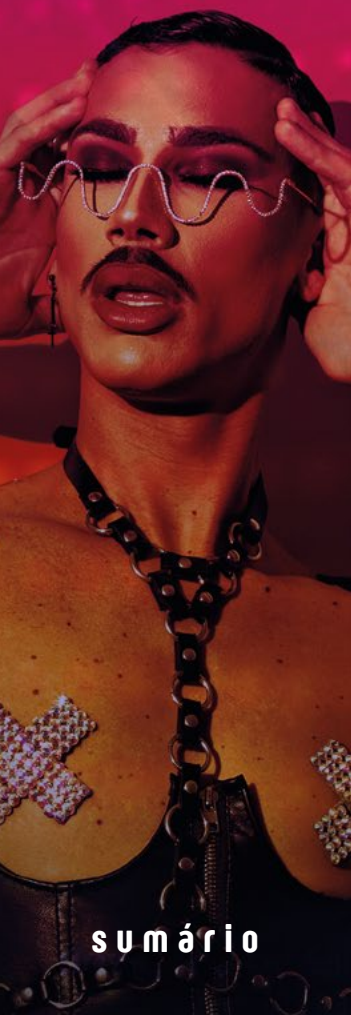
15 Cisheterossexualidade diz respeito ao sexo, gênero e sexualidade designado pela sociedade aos indivíduos no seu nascimento. A esse respeito ver: NASCIMENTO, Letícia C. P. do. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.



dissidências sexuais e de gênero sejam pressionadas, por parte de líderes e discursos religiosos, a abrir mão de sua sexualidade.

Por outro lado, cristãos e cristãs também são questionadas com relação à sua profissão de fé por setores mais progressistas da sociedade caso se afirmem fora do espectro heterossexual e não abandonem suas convicções religiosas – nesses últimos casos, evoca-se a Fogueira das Bruxas, a Santa Inquisição, Levítico 20:13, a homofobia e a misoginia de Paulo de Tarso etc. Parece haver uma norma tácita que impõe que esses sujeitos devem escolher entre sua sexualidade ou o exercício da religiosidade cristã. O mesmo tipo de pacto de irreconciliabilidade que parece querer se estabelecer no que diz respeito às possibilidades de diálogo entre as doutrinas cristãs, em geral, e as teorias de gênero.

A própria reivindicação de legitimidade por parte dos sujeitos que simultaneamente se situam fora da norma cisheterossexual e se autodeclaram católicos ou evangélicos deveria ser indicativa da necessidade do pensamento cristão reelaborar suas posições oficiais com relação a estes sujeitos. Pense-se, nesse sentido, na imensa quantidade de vezes em que movimentos semelhantes já ocorreram em virtude da permuta de significados vivenciada por alguns sujeitos históricos. Rememore-se, por exemplo, a profunda transformação do pensamento cristão católico a respeito dos seres humanos escravizados em território brasileiro: se no passado a Igreja endossou a postura escravagista como sistema econômico legítimo, também ela, por força das reivindicações populares e em virtude da imparável roda da história, foi pressionada a reorganizar seus postulados de modo a reconhecer seus equívocos e posicionar-se de maneira antirracista. No dia 21 de março de 2021, dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial, o Papa Francisco em suas redes sociais (Twitter), afirmou que o “racismo é um vírus sempre a espreita”. Onde seguindo a vocação do seu papado segue se colocado ao lado dos subalternizados e contra a exclusão e discriminação





No mesmo sentido, pense-se nas profundas mudanças que ocorreram na maneira com que os discursos cristãos enxergam diferentes sujeitos como comerciantes bem-sucedidos, mulheres e crianças. Se anteriormente os primeiros eram vistos como avaros que não herdariam o Reino dos Céus, a partir das contribuições calvinistas, tornaram-se sujeitos predestinados para a vida eterna e multiplicadores de bençãos (CAMBI, 1999) – processo que se intensificou exponencialmente com a Teologia da Prosperidade a partir da década de 1990. As mulheres, assinaladas pelos pais fundadores da Igreja como impuras e destinadas ao silêncio, ainda no passado, tornam-se místicas e escritoras reconhecidas, como Santa Tereza de Ávila, ou como as inúmeras pastoras e cantoras evangélicas do tempo presente. Por fim, as crianças – de adultos em miniatura, cujos pecados deveriam ser endireitados com a violência da vara, transmutaram-se em centro da família e objeto de carinho e cuidado por parte dos pais (MANACORDA, 2010).

Ainda nessa direção, é preciso lembrar que, até a segunda metade do século XIX, conforme nos lembra Foucault (2020), homens que viviam experiências eróticas e afetivas fora da norma heterossexual eram interpretados apenas como pessoas que cometeram um determinado tipo de pecado – jamais um sujeito juridicamente constituído. Sodomia dizia respeito a uma prática e não a uma configuração de sujeito. Dentro das categorias “sodomia” e “pederastia” eram agregadas diversas formas de dissidências de gênero e sexualidade de modo completamente assistemático. Não havia ainda um aparato discursivo capaz de tornar inteligíveis as incontáveis formas de manifestação do gênero, dos afetos e do desejo. Note-se que, nesses contextos, a experiência homoerótica de mulheres, de tão impensável, quase não se discutia.

Assim, diante das profundas transformações ocorridas na malha social, pequenos ensaios de mudança começam a se configurar em nosso tempo, de maneira tímida, é verdade, porém, substancialmente significativa, sobretudo se considerarmos o caráter marcadamente conservador que constitui a Igreja Católica. Nesse aspecto, Ramírez e Lopes (2021, p. 4) afirmam que:

Algunos discursos eclesiales y sociales han creado una disyuntiva entre ser una persona con orientación sexual o identidad de género diversa y la posibilidad de la vivencia de la espiritualidad cristiana; sin embargo, la realidad eclesial evidencia que muchas personas LGBT+ profesan la fe cristiana y encarnan en su propia vida los valores del Evangelio; realidad a la que no es indiferente el Papa Francisco como se puede ver en la ya mencionada frase “Si una persona es gay y busca al Señor y tiene buena voluntad, ¿quién soy yo para juzgarla?”

Uma leitura das religiosidades que seja social e historicamente referenciada – isto é, que a recoloque no movimento contínuo da história, certamente reconhecerá as diversas manifestações de exercício sistematizado da fé como movimentos culturais abertos aos profundos processos de mudança que marcam todas as civilizações humanas.

Parece singularmente curioso que os discursos que partem do pressuposto da existência de uma verdade intransponível floresçam no seio de uma tradição que já se reviu tantas vezes quanto a espiritualidade cristã. A própria iconografia católica pode ser lida como uma hermenêutica sensível, que assinala o quanto as questões de gênero e sexualidade gozavam de um *status* de irresolução mesmo para artistas e intelectuais cristãos do passado. Um olhar detido sobre alguns marcos iconográficos pode ser eficaz em demonstrar que a inquietação de certos grupos católicos, tanto com relação à misoginia (que tem sido insistentemente reiterada), quanto com as leituras ascéticas de que o sexo tem sido objeto por tanto tempo.

Consideremos conhecida e recorrente misoginia cristã. Agora, somente a título de exemplo, tragamos à memória a Grande Panaghia (século XIII). Pensemos ainda na Virgem da Ternura de Vladimir (século XII)¹⁶. Ambas parecem querer eclipsar a leitura misógina que aponta para Eva (ou para “A mulher”) como fonte do mal e queda da humanidade. Na primeira pintura, cujo título poderia ser traduzido como “A grande santíssima”, Maria aparece vestida da cabeça aos pés. Sabemos que,

16 Ambas abrigadas na galeria Tretjakov, em Moscou.



na hermenêutica oficial da espiritualidade cristã, ela representa a materialidade do Verbo – o elemento carne, já que foi da matéria de seu ventre que brotou o Cristo. Contudo, sua expressão facial revela ser ela tão situada no Éter quando aquele que a criou. Não há alegria ou tristeza – ela parece não pertencer a este mundo. Do seu corpo, somente se vê o rosto e as mãos (ou a identidade e as obras, se quisermos) – não há nenhuma menção à carne – não há colo, não há pés desnudos. Seu manto lembra as asas de uma águia em estado de repouso – isso denota que ela talvez seja capaz de voar. Ela estende os braços para cima: o gesto é ambíguo, pode ser de aceitação ou de exibição. No centro de seu peito, em seu coração, há um círculo de onde brota uma criança régia. De um total de nove círculos, os cinco maiores se destacam na cena: um sobre cada uma de suas mãos, no interior dos quais pode-se ver anjos ostentando a cruz, um circundando a cabeça da virgem, um em seu peito, de onde brota o menino e, por último, um menor, circundando a cabeça do menino. A disposição dos círculos forma um triângulo – símbolo pagão de sacralização do milagre que ocorre em cada ventre das fêmeas humanas. Há uma enorme semelhança entre o resplendor de Jesus e o de Maria. Do mesmo modo, o menino parece seguir os movimentos das mãos da mãe – há possibilidade de um eco poético se consideramos que foi ela quem o ensinou a falar e a agir. O quadrante superior da cena quer sugerir que a cabeça de Maria pertence ao céu – Jesus parece ser uma ideia sua, algo que aconteceu em sua mente antes de descer para seu ventre/terra.

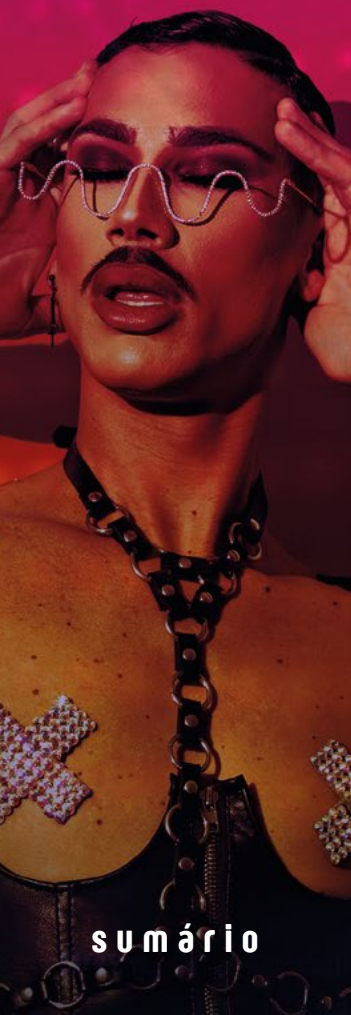
De modo semelhante, em Virgem da Ternura de Vladimir, a mesma expressão etérea sugere ser ela vinda de outro lugar. Novamente, somente o rosto e as mãos podem ser vistos. Aqui, um jogo de olhares interessante se percebe: enquanto a criança olha para a mãe, numa proximidade edípica que poderia sugerir um beijo, ou um segredo passado de boca a boca, esta, não direciona seu olhar para nenhum ponto reconhecível – seu interesse é ainda o alto. Ela é abstrata e inalcançável – é como uma ideia. Todos esses elementos são amplamente conhecidos dos estudiosos de mariologia e podem ser reconhecidos

também em outras obras de arte – como na Ascensão, da escola de Rublev (século XV), entre uma série de outros possíveis exemplos.

Para Raniero Cantalamessa (1992), teólogo e cardeal italiano da Ordem dos Frades Menores Capuchinhos, Maria ocupa lugar de centralidade na fé cristã. Ela é o modelo mais acabado de plenitude espiritual. É para ela que os cristãos devem olhar na busca da conduta exemplar, ela é um *tipo*, um espelho. Segundo afirma, Maria é exemplo num sentido em que nem mesmo Jesus poderia ser – visto que esse é, ao mesmo tempo homem e Deus, enquanto ela é toda constituída de humanidades. Ainda segundo o teólogo, há um importante paralelismo entre as figuras de Eva e de Maria. Para ele, se adotamos esse sistema de crenças e assumimos que Eva disse sim à Serpente e com isso trouxe ruína ao mundo, teremos de admitir também que Maria disse sim ao Anjo e, com isso, trouxe salvação. É por isso que o conhecido ditado ensina: “o que Eva atou com sua ganância, Maria desatou com sua fé”.

Ainda sobre temas como as possibilidades de gozo na carne, ou o homoerotismo latente em distintos episódios do imaginário cristão, é possível identificar o mesmo tratamento sensível através da arte religiosa. Pense-se a esse respeito no Êxtase de Santa Tereza – esculpido por Bernini entre os anos de 1647 e 1652. Na escultura, que retrata a visita do anjo à Santa Tereza, gozo celestial e prazer carnal parecem se confundir ou se amalgamar. Historicamente a escultura causou controvérsias devido seu caráter erótico – por diversas vezes historiadores da arte viram na obra a afirmação de que o ato sexual pode ser uma experiência sagrada – mais uma vez, um tema resgatado do paganismo.

Para Camille Paglia (1999, p. 115), “[...] o iconicismo homoerótico completa seu círculo no tema popular italiano de São Sebastião, um belo jovem seminu cravado de flechas fálicas [...]”. Tomando como modelo a tela pintada por Boticelli, em 1474, sua leitura sugere que a composição é herdeira do modelo clássico do “Menino de Krítios” – tema que celebrava a beleza dos efebos da Grécia. Ainda nesse sentido, a referida historiadora identifica a androgenia como tema central



do Davi esculpido por Donatello, entre 1430 e 1432 e, de fato, somente pelo pequeno pênis, é possível identificar que a escultura retrata um jovem rapaz ao invés de uma moça.

Queremos dizer com essa breve incursão na iconografia cristã que, se nossa leitura se sustenta, seria possível afirmar que, ainda que desejemos livremente pautar-nos pela espiritualidade cristã, ainda que decidamos viver segundo esses princípios, a misoginia, as aversões fóbicas diante da diversidade sexual e de gêneros seriam uma opção e não uma ordem expressa ou princípio fundamental de fé. Dissemos acima que a ciência é sempre parcial e interessada. Afirmamos agora que a teologia também o é. A pluralidade de leituras já estabelecidas, bem como a possibilidade de novas leituras da religiosidade cristã sugerem que, se nos decidimos historicamente por uma teologia da negação e da interdição – da misoginia, do sexismo, das aversões fóbicas, sejam quais tenham sido os motivos, isso não significa que não possamos, no presente e no futuro, optar por uma teologia da afirmação da vida – que considere cada ser humano como um milagre e como objeto de amor de Deus.

Portanto, intuímos que o que está em questão não é abraçar ou não o cristianismo como sistema de crença, mas a partir de qual teologia o faremos – se a partir das que afirmam a vida, ou das que a negam.

Acreditamos que um dos caminhos para a adoção de tal teologia afirmativa no meio educativo, bem como para a elaboração de uma pedagogia confessional afirmativa, assim como para o engajamento das escolas confessionais católicas nos debates a respeito de gêneros e sexualidades (em alinhamento com a perspectiva dos direitos humanos), seja a assunção da categoria diálogo, como elemento inegociável a qualquer prática pedagógica num tempo de tantas tensões como o presente.



Nesse sentido, julgamos ver no pensamento pedagógico de Martin Buber¹⁷ e em sua filosofia do diálogo caminhos que podem nos ajudar a pensar como essa categoria pode ser propositiva para a educação confessional, sobretudo no que concerne às problemáticas de sexualidades e de gêneros.

Como se sabe, a abertura do pensamento de Martin Buber fez com que sua obra fosse significativamente apropriada por diversas áreas do conhecimento como a teologia contemporânea, a filosofia, a hermenêutica, os direitos humanos, o judaísmo, os estudos de tradução, a antropologia, e, sobretudo, a educação (ZUBEN, 2003). A obra “Eu e Tu” certamente é o estágio mais maduro de sua conhecida filosofia do diálogo – texto que representa sua maior contribuição à história do pensamento humano e também às teorias pedagógicas.

De acordo com Buber (2001), o mundo é duplo para os seres humanos, segundo a dualidade de suas atitudes. Dito de outro modo, há duas maneiras pelas quais os humanos posicionam-se diante dos seres do mundo. Essas maneiras podem ser compreendidas pelas palavras-princípio “Eu-Tu” e “Eu-Isso”. Enquanto a palavra-princípio Eu-Tu expressa relação, encontro e reciprocidade e só pode ser pronunciada por um ser em sua integralidade, a palavra-princípio Eu-Isso expressa experiência, análise, conhecimento. É importante destacar desde já, nessa descrição breve que não pretende apresentar em minúcias um pensamento tão multifacetado quanto o de Buber, que é justamente a possibilidade de direcionar a palavra-princípio que configura um Eu de onde ela possa partir.

Segundo Buber (2001, p. 51), “[...] não há um Eu em si, mas apenas o Eu da palavra-princípio Eu-Tu e o Eu da palavra-princípio Eu-Isso. Quando o homem diz Eu, ele quer dizer um dos dois [...]”. Dito de outro modo, não há ser em si, mas sempre ser para o outro, seja na reciprocidade do encontro, seja na relação de apreensão de uma

17 Filósofo judeu significativamente adotado tanto no âmbito dos debates educacionais quanto nos debates religiosos, sobretudo a partir da obra intitulada Eu e Tu (1923).





experiência mediada por um movimento de intelecção. Desse modo, para o filósofo alemão, o ser humano é essencialmente um ser de relação e encontra sua realização na vida em comunidade, como vida marcada pelo encontro entre pessoas (SANTIAGO, 2008).

Em sua concepção pedagógica, observam-se traços que perpassam toda sua filosofia do diálogo. Maria Betânia Santiago (2008) assinala que a posição defendida por Buber pode ser situada dentro do Personalismo Pedagógico – tradição de pensamento que reconhece a esfera da transcendência ao lado do mundo natural. Nessa direção, ele irá compreender o ser humano como possuidor de um caráter inconcluso, marcado pelo inacabamento. Com efeito, a partir de tal inacabamento compreende-se o processo educativo como condição para que a humanidade se realize no e a partir do próprio ser do humano – ser humano não é coisa dada, mas fruto de um processo que não termina.

É importante ainda salientar que “[...] Buber parte do reconhecimento de um princípio que orienta e impulsiona o educativo: o fato de que o novo irrompe a cada nascimento e com isso nos oferece a possibilidade de renovação dos humanos, uma possibilidade histórico-antropológica de ‘começar de novo’ [...]” (SANTIAGO, 2008, p. 249). A partir dessa compreensão, que em muito se aproxima da ideia de natalidade em Hanna Arendt, Buber compreende que os novos seres humanos surgem em cada momento com suas próprias aptidões, com seus modos, com seus formatos únicos e, por isso, realizam o que lhes é específico em dado tempo histórico, garantindo com isso o surgimento do novo – do novo no humano e do novo no mundo.

O que Buber pretende com esses postulados é assinalar o potencial renovador apresentado por cada nova geração que chega ao mundo e, desse modo, atestar que a história não se encontra predeterminada, pronta, fadada a se repetir. Em contrapartida, diversas práticas educativas têm cerceado esse movimento de renovação do mundo uma vez que, a partir da adoção de ideias totalizantes, tentam

conformar aqueles humanos recém-chegados a um mundo já pronto, acabado e sem possibilidade de transformação.

Para Buber (1982), existem duas maneiras básicas de influenciar os seres humanos em seu modo de pensar e de viver. Destacamos que essas duas concepções podem ser verificadas no exercício da docência. Elas são: a imposição e a abertura.

Na primeira, a pessoa quer impor a si própria, impor sua opinião e atitude de tal forma que o outro pense que o resultado psíquico da ação é seu próprio entendimento, apenas liberado por aquela influência. Na segunda maneira básica de agir sobre o outro, a pessoa quer *encontrar* também a alma do outro [...] o outro deve apenas abrir-se nesta sua potencialidade e essa sua abertura dá-se essencialmente não através de um aprendizado, mas através do *encontro*, através da comunicação existencial entre um ente que é um outro que pode vir a ser. A primeira maneira desenvolveu-se com mais intensidade no campo da propaganda, a segunda no da educação (BUBER, 1982, 149-150, grifo nosso).

O filósofo segue argumentado que o propagandista não se interessa de fato pela pessoa que deseja influenciar – as características individuais dos sujeitos somente interessam na medida em que possam ser mobilizadas para que deles se tire proveito. Já para o educador, cada ser humano possui, em sua singularidade, possibilidades de agir sobre o mundo de uma maneira única. Nesse sentido, ambos, docentes e discentes, estão envolvidos numa relação de mútua atualização – atualização que, inclusive, se estende para atualização do mundo, não cabendo por isso a imposição de um sobre o outro.

Diante disso, se junto com Buber, assumirmos que a educação é um fenômeno essencialmente dialógico, e que o direcionamento da palavra-princípio Eu-Tu (isto é, o verdadeiro diálogo) só é possível a partir da integralidade do ser, ou do ser em sua integralidade, se admitirmos que a imposição de um sobre o outro no seio do educativo não somente o descaracterizaria (fazendo-o aproximar-se muito mais da propaganda que da educação, mas também impediria a renovação do mundo), seria preciso que repensássemos a interdição



direcionada às questões de gêneros e sexualidades nas escolas brasileiras, inclusive nas confessionais.

Da mesma forma, se no rastro do filósofo reconhecermos que “[...] as linhas de todas as relações, se prolongadas, entrecruzam-se no Tu eterno [...]” – ou seja, que é no encontro entre o Eu e o Tu que se realiza o encontro com Deus – seria então preciso admitirmos que, negar as aberturas de diálogo, ou ainda, negar a possibilidade de que o ser humano se apresente em sua integralidade, se constituiria em um tipo de violência que comprometeria não somente o caráter educativo das escolas confessionais, mas também o religioso.

A sexualidade e o caráter generificado dos seres humanos, tal qual a religiosidade, são experiências profundamente marcantes na trajetória dos grupos sociais e dos indivíduos. Não nos parece justo, nem afirmativo da vida, que os seres humanos sejam obrigados a escolher entre suas sexualidades ou suas religiosidades. Entre um e outro, é preciso apostar na integralidade – já que a negação, a interdição e a marginalização das dissidências de gênero e sexualidade, ou seja, a fragmentação do humano por parte das escolas, transmutariam o educativo em mera catequese.

ÚLTIMAS PALAVRAS

Os marcadores de gênero e sexualidade têm insistentemente se reafirmado como causa de sofrimento, de perseguição e de violência em inúmeros espaços, inclusive nos diversos níveis da escola. Estudos, como Bourdieu e Passeron (2014) dentre outros, começaram a problematizar e a denunciar visões encantadas a respeito da escola e do sistema educacional como garantia do progresso, de mobilidade social e de inclusão. A partir desses estudos, sabemos que essa instituição (confessional ou não) não somente foca na construção de conhecimentos, mas ao fazê-lo, reproduz padrões sociais que podem



ser profundamente opressores e segregadores. Em virtude disso, diferentes sujeitos não têm visto a escola como um lugar no qual se deve demorar e ou considerá-la como um espaço que contribui para a mobilidade social, na democracia e pluralidade (CARRITO; ARAUJO, 2011).

Em virtude de sua alegada vocação ao amor e ao acolhimento do outro, a superação das diversas violências, inclusive as de gênero, deveria ser algo eminente para as instituições educativas religiosas. Em consonância com essa perspectiva, o Papa Francisco (2013, p. 88), em sua exortação apostólica *Evangelii Gaudium*, chama a atenção dos cristãos católicos afirmando que “[...] na sua encarnação, o Filho de Deus convidou-nos à revolução da ternura”. Os questionamentos levantados em torno desse campo, certamente precisam de amadurecimento e da elaboração de perguntas que ajudem todos e todas a ir além da ingenuidade e da tentativa de manter o mundo onde todos e todas vivenciam exclusivamente a cisheterossexualidade – ou seja, um mundo que nunca existiu.

Tal qual já vimos em tempos recentes, com as ecumênicas e insurgentes teologias da libertação, as instituições católicas – dentre elas as escolas, precisam ser aliadas às vozes que desejam trabalhar em prol da renovação do mundo e da afirmação da vida. Para Buber (1982), assim como para Arendt (2016), o educativo atravessa incontornavelmente o movimento de apresentar o mundo àqueles que nele chegam. Trata-se de, em um mesmo movimento, preservá-lo e renová-lo. Preservar as ideias, as ações e expressões que celebram a humanidade em suas infinitas possibilidades e renovar aquilo que já não cabe, superar as vozes que aprisionam, que negam, dividem, marginalizam e matam. Tal empreendimento educativo/religioso certamente se apresenta como tarefa que deveria inspirar responsabilidade e abertura, e não imposição. E, imbuídos dessa responsabilidade ética para com aqueles e aquelas que chegam ao mundo e não deveriam ter de escolher entre suas vidas e sua fé, afirmamos que entre a educação confessional católica e os estudos de gênero não precisa haver nenhuma dicotomia, mas um diálogo fecundo.

REFERÊNCIAS

- ARENDT, Hanna. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2016.
- BALIEIRO, Fernando. de F. "Não se meta com meus filhos": a construção do pânico moral da criança sob ameaça. *In*: **Cadernos Pagu**, n. 53, 2018
- BOURDIEU, Pierre.; PASSERON, Jean-Claude. **Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha**: uma metáfora da condição humana. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BUBER, Martin. **Do diálogo ao dialógico**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1982.
- BUBER, Martin. **Eu e Tu**. São Paulo: Centauro, 2001.
- BITTAR, Mariluce. Escola confessional. *In*: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.
- CANTALAMESSA, Raniero. **Maria um espelho para a Igreja**. São Paulo: Editora Santuário, 1992.
- CARRITO, Manuela; ARAUJO, Helena. Insucesso e abandono escolar e a construção social a masculinidade. **Atlas do XI congresso da sociedade portuguesa de educação**. Instituto Politécnico da Barra, jun-jul. 2011.
- DUARTE, Maria Hosana B.; MIRANDA, Marcelo. H. G. de. Categorizações de licenciandos do CAA/UFPE: entre a cruzada moral, o "ideologia de gênero" e o caráter democrático e plural da escola. **Relatório final PIBIC/UFPE/CNPq**. Recife, 2022.
- FACCHINI, Regina. **Sopa de letrinhas?** Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 1990. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. *In* **Cadernos de pesquisa**, n. 114, p. 197-223, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade 1: a vontade de saber**. 10^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FRANCISCO, Papa. **Exortação Apostólica Evangelii Gaudium**. Vaticano, 2013.

JUNQUEIRA, Rogério. D. "Ideologia de gênero": a gênese de uma categoria política reacionária—ou: a promoção dos direitos humanos se tornou uma "ameaça à família natural". In **Debates contemporâneos sobre educação para a sexualidade**. Rio Grande, Ed. Furg, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: vozes, 1997.

MANACORDA, Mario A. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MACHADO, Maria das Dores C. O discurso cristão sobre a "ideologia de gênero". **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 2018.

MENDONÇA, Amanda André. Projetos para a Educação Brasileira: Da Retórica Conservadora ao Pânico Moral. **Revista Communitas**, V2, Edição especial: conservadorismo: políticas e educação, 2018.

MIRANDA, Marcelo. H. G. de. Percursos das transformações da teoria e da validação do conhecimento nas ciências humanas: do falsificacionismo de Popper à teoria de valor de Rickert. **Revista Interterritórios**. V. 2, n. 3, p. 01-15, 2016.

MIRANDA, Marcelo. H. G. de; LIMA, Larissa. S. G. A. de. A prática pedagógica dos direitos humanos: marcadores sociais da diferença e o combate ao bullying. **Momento-Diálogos em Educação**. V. 28, n. 1, p. 328-348, 2019.

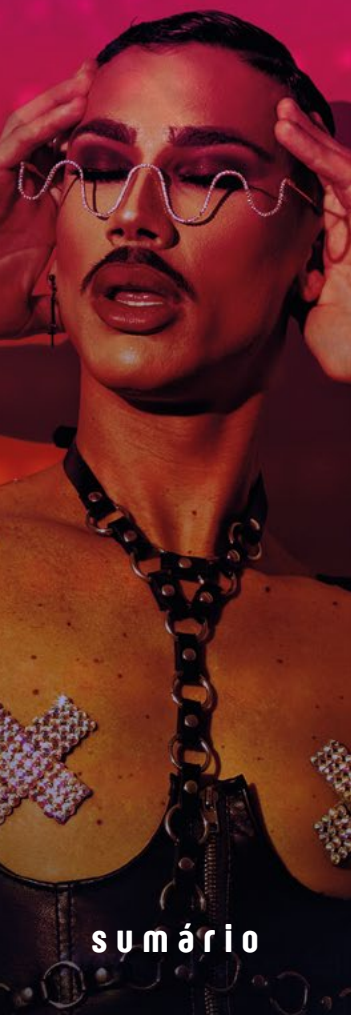
NASCIMENTO, Letícia C. P. do. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

OLIVEIRA, Aurenéia M. de; MIRANDA, Marcelo H. G. de; SILVA, Maria A. M. P. da. Questões de gênero, sexualidade e laicidade no ensino público tendo como eixo de debate a disciplina de ensino religioso em escolas de Recife. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 20, n. 4, p. 864-886, 2018.

PAGLIA, Camille. **Personas sexuais: arte e decadência de Nefertiti a Emily Dickinson**. São Paulo: Companhia das letras, 1999.

RAMÍREZ, Fidel Mauricio; LÓPEZ, Maricel Mena. Espiritualidad y diversidad sexual, desafíos para una pastoral LGBTI+. En: **Experiências de diversidade afetivo-sexual e de gênero: perspectivas de diálogo**. Metanoia Editora, Brasil, 2021.

SANTOS, Emerson Silva; LAGE, Allene. Poder patriarcal, machismo e homofobia: a atuação da câmara de vereadores de Caruaru/Pernambuco



na aprovação do plano municipal de educação. In: **XII Colóquio Nacional Representações de Gênero e Sexualidade**. 2016.

SANTIAGO, Maria Betânia. do N. **Diálogo e educação: o pensamento pedagógico em Martin Buber**. 2018, 348p. Tese [Doutorado em Educação] – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

SILVA, Luciano Ferreira da. **Mind the trap**: construção de masculinidades juvenis e suas implicações com o desempenho escolar. 2018, 238p. Tese [doutorado em educação] – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

TELES, Maria Amélia de A. **Breve história do feminismo no Brasil e outros ensaios**. Alameda Casa Editorial, 2018.

ZUBEN, Newton Aquiles von. **Martin Buber**: cumplicidade e diálogo. Bauru: EDUSC, 2003.



4

Mariana Pombo

**Subversões *queer*
no território escolar:
da normalização dos corpos
à invenção de novas normas
de gênero**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.97457.4](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.97457.4)

Quero imaginar uma instituição educativa mais atenta à singularidade de cada estudante que à preservação da norma. Uma escola microrrevolucionária, onde seja possível potencializar uma multiplicidade de processos de subjetivação singular (PRECIADO, 2020a, p. 199).

A pane só está começando. Isso porque os corpos que povoam o currículo já não aguentam mais o sufoco claustrofóbico do dever-ser, da identidade fixa, dos conhecimentos totalizantes e dos binarismos essencialistas, que trabalham para estancar os movimentos subterrâneos da diferença. Corpos em devir escapam e se espalham. Ressonâncias *queer* e descentramentos da norma são produzidos, assombrando saberes ordeiros, verdades universais e prescrições teleológicas (SILVA, s/d, p. 1).

INTRODUÇÃO

Recentemente, em uma aula da disciplina “Psicologia e Educação: conexões e diálogos”, ministrada por mim na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, uma estudante relatou uma situação que presenciou na escola em que estagiava: em um evento comemorativo da escola, cada criança recebeu um balão, que poderia ser levado para casa. Havia balões de muitas cores diferentes. No final da distribuição dos balões, um menino protestou por ter ganhado um balão rosa, argumentando que rosa é cor de menina e que o pai não iria gostar de ver o filho com aquele objeto “feminino”. A equipe da escola, ao conversar posteriormente sobre o ocorrido, tomou a decisão de que, nos próximos eventos, não haveria mais balões rosa a serem distribuídos, só balões de outras cores, para evitar possíveis conflitos com as famílias.

Esse relato nos fornece um exemplo, evidente e desconcertante, de que a abordagem dos temas do gênero e da sexualidade é frequentemente obstaculizada, e mesmo reprimida, no ambiente escolar. O que poderia ser ocasião para uma discussão superinteressante com as crianças e seus pais sobre os papéis e estereótipos



de gênero, visando à desconstrução de binarismos estanques e reducionistas, além de não ter sido aproveitado nesse sentido produtivo, acabou culminando com uma atitude escolar que apenas reforça esses binarismos e as discriminações e violências que os acompanham. E seria, é claro, uma ilusão acreditar que não falar sobre conflitos e desconfortos experimentados na escola teria o efeito de reduzir mal-estares. Muito pelo contrário, quanto mais o ambiente escolar recalca temas sensíveis, mais consequências negativas eles produzem, como evasão (ou melhor, expulsão) escolar e adoecimento psíquico e, mesmo, suicídio de alunos e professores.

Ou seja, as temáticas do gênero e da sexualidade se impõem no cotidiano escolar e perpassam as relações entre os sujeitos, mesmo que sejam empurradas para debaixo do tapete e mesmo que haja, ainda, uma enorme pressão nesse sentido, muitas vezes das próprias famílias dos alunos, e também de discursos reacionários contemporâneos, como os contra a “ideologia de gênero” ou os a favor da “escola sem partido”, que oprimem e constroem os profissionais da educação a não abordar esses assuntos (NASCIMENTO *et al.*, 2021). Tanto as discussões sobre nome social e uso de uniforme, banheiros e filas por estudantes trans e não binários, como questionamentos sobre as marcas patriarcais, cis e heteronormativas dos currículos e materiais didáticos são trazidas à tona pelos próprios alunos. Diante disso, é preciso, portanto, tirar do lugar e sacudir os tapetes, e ouvir e acolher as novas questões e demandas que surgem no ambiente escolar, sobretudo dos estudantes dissidentes sexuais e de gênero.

Seguindo essa aposta de escuta e de acolhimento das dissidências, neste texto apresentarei, em primeiro lugar, a proposta da teoria *queer* de desconstrução de binarismos reducionistas, para, em seguida, realizar uma crítica ao processo de normalização sexual e de gênero empreendido pela instituição escolar. Por fim, defenderei a possibilidade de vislumbrarmos a escola como território potente para subversões e ressignificações das normas de sexo e de gênero.



TEORIA QUEER E DESCONSTRUÇÃO DE BINARISMOS

O movimento e a teoria *queer* florescem nos anos 1990, coadunados com ativismos e pensamentos que emergem desde os anos 80 e que criticam os pressupostos e as estratégias políticas e discursivas tanto do feminismo como dos coletivos de gays e de lésbicas hegemônicos até aquele momento – movimentos brancos, heterossexuais, de classe média, coloniais. Desse modo, sujeitos subalternos e excluídos da militância iniciam suas próprias revoluções, dissidindo dos movimentos tidos como normativos das décadas anteriores, questionando o caráter supostamente natural e universal das identidades e propondo a descentralização do sujeito político (PRECIADO, 2018a, 2018b).

Teresa de Lauretis (2010/2019) afirma que a expressão “teoria queer”, inventada por ela em 1990, designa um projeto de crítica às identidades de gays e de lésbicas, vistas como conservadoras, e um gesto na direção de uma antinormatividade. Nesse contexto, a publicação de *Problemas de gênero* por Judith Butler, também em 1990, contribui de maneira decisiva para alavancar o debate sobre gênero e sobre a necessidade de desconstrução de pressupostos identitários essencialistas, sobretudo no âmbito do movimento feminista.

Tim Dean (2006) entende que as estratégias e as categorias identitárias (o negro, a mulher, o gay e a lésbica) utilizadas na luta política são importantes para suscitar mudanças sociais e garantir direitos às minorias, mas aponta que é a própria noção de identidade como motor da ação política que passa a ser criticada pelo movimento *queer*. A militância *queer* propõe que grupos sociais diversos possam ultrapassar seus particularismos identitários, para, juntos, resistirem melhor à heteronormatividade. Nesse sentido, “queer” não é uma identidade erótica, mas, sim, uma distância crítica, uma resistência à sociedade heteronormativa, uma oposição à normalização social e sexual.

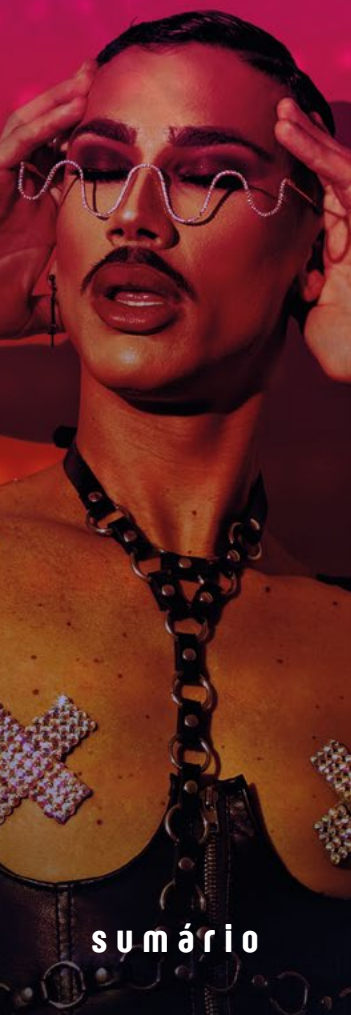


Assim, em vez de demandar respeito, aceitação e assimilação a uma ordem excludente e normativa, os teóricos e militantes *queer* questionam essa própria ordem e afirmam a legitimidade das sexualidades ditas “periféricas” e “desviantes”, integrando, em sua luta política, também as problemáticas de raça e classe social, além de sujeitos marginalizados excluídos de outros coletivos (SÁEZ, 2005).

No âmbito de questionamento da ordem excludente, a teoria *queer* enfoca e denuncia que muitas das ideias e das categorias do campo da sexualidade e do gênero tidas por nós como naturais e ahistóricas são, pelo contrário, historicamente construídas e, portanto, contingentes e mutáveis. Butler (1990/2013, 1993/2019) argumenta que a própria noção de binarismo sexual é uma construção, indo além de teóricas feministas anteriores, como Simone de Beauvoir, para quem o sexo seria fixo, biologicamente determinado, e o gênero, variável, culturalmente construído.

É a essa suposição de um binarismo natural do sexo sobre o qual o gênero atuaria que Butler se contrapõe, defendendo que o próprio sexo é já uma construção social. Desse modo, a autora dá um passo importante no campo dos estudos feministas, rompendo com a ordem temporal constituída por “primeiro o sexo, depois o gênero”, quando entende o gênero como aparato de construção social que estabelece o próprio binarismo dos sexos como categoria natural. Ou, dito de modo inverso, o sexo, a diferença binária entre os sexos, não é característica ou atributo natural e fixo de alguém, mas efeito, produto discursivo, das normas de gênero. Um corpo não pode ser dito “masculino” ou “feminino” antes de sua determinação em um discurso normativo que o investe de uma ideia de sexo natural.

A partir da ideia de performatividade – a reiteração de um conjunto de normas e discursos –, Butler (1990/2013, 1993/2019) elucida ainda melhor a construção social do gênero e do sexo: o gênero é construído e mantido em sua estrutura binária por meio de uma repetição estilizada de performances, como atos, gestos, movimentos e estilos corporais. Os atributos do gênero não são, portanto, expressivos, mas, sim, performativos: isto é, não há uma identidade preexistente ao ato que a repete

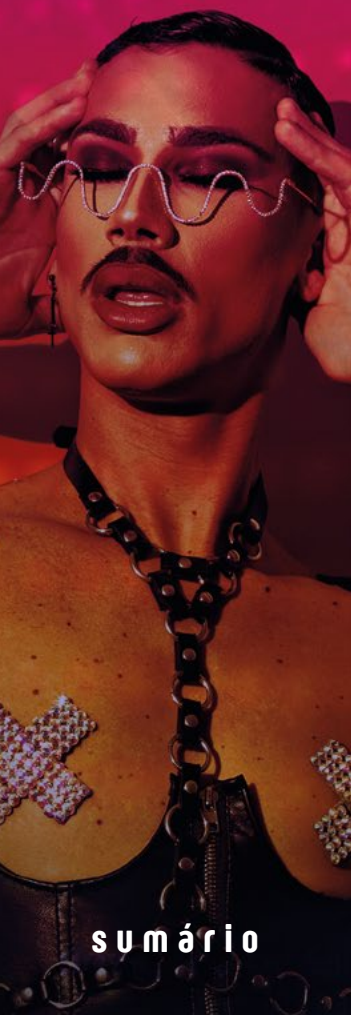


e a institui. E, repetidas ao longo do tempo, as construções performáticas, que são normas subjetivantes, produzem efeitos de realidade que acabam sendo percebidos como fatos, como atos disseminados e corriqueiros. Foi desse modo que a repetição da diferença sexual foi transformando a contingência dos sexos em uma divisão sexual cristalizada, rígida, com aparência de classificação natural.

O fato de a realidade do gênero ser criada mediante performances sociais contínuas significa que as próprias ações de sexo essencial e de masculinidade ou feminilidade verdadeiras ou permanentes também são constituídas, como parte da estratégia que oculta o caráter performativo do gênero e as possibilidades performativas de proliferação das configurações de gênero fora das estruturas restritivas da dominação masculina e da heterossexualidade compulsória (BUTLER, 1990/2013, p. 201).

Na citação acima, quando Butler cita a dominação masculina e a heterossexualidade compulsória, fica evidente a denúncia da autora de que existe, em nossa cultura, uma hierarquia entre masculino e feminino e um imperativo heterossexual (a heterossexualidade apresentada como predisposição natural e prática sexual comum e obrigatória a todos os indivíduos). A filósofa argumenta, então, que a heterossexualidade é tão produzida quanto a categoria de sexo. Analogamente à divisão binária dos sexos, a heterossexualidade não é uma predisposição sexual pré-discursiva, primária, anterior a seu surgimento como norma na linguagem e na cultura. É, antes, um regime político, um dispositivo, uma instituição.

E a lógica binária e heterossexual, na medida em que produz linhas causais que articulariam, de forma “coerente”, sexo, identidade de gênero e desejo sexual, tem efeitos violentos sobre os sujeitos e os corpos que não performam a coerência normativa exigida. Segundo essa lógica, o sexo exige o gênero correspondente e o desejo heterossexual, pelo gênero oposto: corpos femininos devem identificar-se como mulheres e desejar homens; e corpos masculinos, identificar-se como homens e desejar mulheres. Com isso, se circunscreve um campo de inteligibilidade social e se produz um exterior constitutivo desse

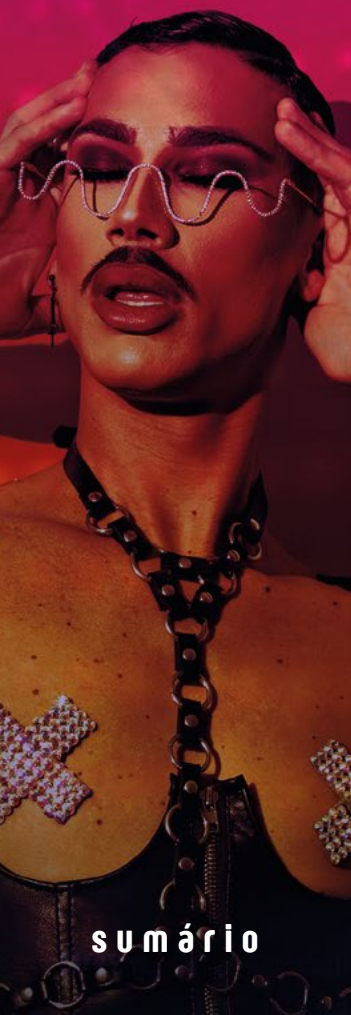


campo, formado por aqueles tidos como não sujeitos, ou sujeitos ininteligíveis, como gays, lésbicas, pessoas trans e intersexo.

Paul B. Preciado (2002, 2020b) também denuncia a heterossexualidade normativa e seus efeitos na produção de corpos inteligíveis e ininteligíveis na atualidade. Ele define o sexo (órgão e prática) como uma tecnologia de dominação heterossexual, que prescreve quais são os órgãos sexuais legítimos e que eles devem ser utilizados de acordo com sua “natureza”, isto é, em relações heterossexuais. “A (hetero)sexualidade, longe de surgir espontaneamente de cada corpo recém-nascido, deve reinscrever-se ou reinstituir-se através de operações constantes de repetição e de recitação dos códigos (masculino e feminino) socialmente investidos como naturais” (PRECIADO, 2002, p. 23, tradução minha).

Para Preciado, além da masculinidade e da feminilidade, também a heterossexualidade e a homossexualidade são ficções construídas coletivamente, que funcionam como armaduras, no sentido de atravancar, oprimir, e mesmo matar, os sujeitos. Ser sexuado é estar, portanto, submetido a um conjunto rígido de regulações sociais, que cria correlações necessárias entre sexo, gênero, prazeres e desejo e que, ainda, divide as subjetividades entre as legítimas e as ilegítimas, entre as que podem e as que não podem existir. As legítimas são as que demonstram “coerência” e “continuidade” nessa sequência culturalmente produzida: mulheres e homens cis e heterossexuais. Já as ilegítimas ou abjetas são as que não se conformam a essa norma, como os gays e as lésbicas e, mais radicalmente, as pessoas trans, que, com seus corpos e práticas sexuais, rompem de maneira mais evidente com esse esquema rígido, porém frágil, sexo-gênero-zonas erógenas-desejo.

Não à toa, em seu livro mais recente, endereçado a psicanalistas, Preciado (2020b) se autoneomeia como “monstro”, para denunciar que a psicanálise, ao ainda dar sentido aos processos de subjetivação de acordo com a “jaula” da diferença sexual, acaba aprisionando pessoas como ele – homem trans, corpo não binário – em outra jaula, a da monstruosidade. A psicanálise é apontada pelo autor como uma



das instituições disciplinares que colonizam o corpo trans, ao lado da mídia, da medicina, da indústria farmacêutica, do mercado¹⁸. E, poderíamos também acrescentar a essa lista uma das instituições disciplinares mais centrais no processo de formação da subjetividade, de acordo com Foucault (1987) em *Vigiar e punir*: a escola.

A ESCOLA ESTÁ DOENTE

Foucault (1987) define a disciplina como uma anatomopolítica do corpo: o controle de gestos, movimentos e comportamentos de cada indivíduo é efetuado por meio de técnicas sutis de vigilância, observação, análise, medição, presentes em toda a sociedade e suas instituições (como família, escola, prisão, fábrica e quartel). Ao mesmo tempo que aumenta as forças e aptidões do corpo em termos econômicos, isto é, os torna mais úteis e produtivos, a disciplina diminui essas mesmas forças do ponto de vista político, pois visa à docilidade e à obediência dos corpos.

Foucault elucida que o efeito histórico dessas tecnologias de poder de gestão da vida é uma sociedade normalizadora, uma sociedade que se organiza em torno da norma e de instituições disciplinares reguladoras e que pressiona a todos, para que se submetam a um mesmo modelo ideal de subjetividade. O autor diz ainda que a disciplina compõe um espaço analítico, que permite analisar e controlar cada indivíduo, e também compará-los entre si. Na escola, a configuração desse espaço analítico é bastante evidente, desde a organização do próprio ambiente escolar a partir de filas e fileiras – o que favorece uma melhor observação e vigilância dos alunos –, até o sistema de avaliações e de notas, que classifica e hierarquiza os estudantes a partir de uma espécie de escala de normalidade e de recompensa x punição. Quanto maior a nota, mais normal, com mais valor, é considerado o

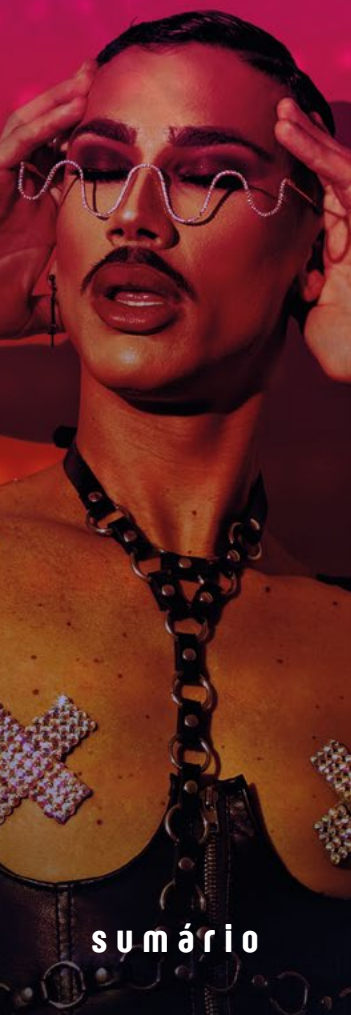
18 Para uma discussão sobre diferença sexual, teoria *queer* e psicanálise, conferir Pombo, 2021.

aluno e mais bem acolhido e tratado ele será. Inversamente, quanto menor a nota de um aluno, mais punido ele será.

Além disso, segundo Foucault, o poder disciplinar estabelece uma micropenalidade, ou seja, torna penalizáveis desvios mínimos e menores da norma, comportamentos que não são considerados crimes ou sequer alvo de preocupação das leis, como, no caso da escola, matar aula, colar na prova, ir sem uniforme, etc. Os castigos, que visam corrigir esses desvios, também são menores e sutis se comparados às penas criminais, envolvendo privações, humilhações, repetições de exercícios e de avaliações.

Se a escola é uma instituição normalizadora – porque visa normalizar, homogeneizar e “corrigir” os indivíduos com desvios de comportamento, desvios que ela mesma identificou, com a ajuda da medicina, da psicologia e da pedagogia –, as normas de sexo e de gênero hegemônicas na cultura (binárias, patriarcais, cis e heterossexuais) tendem a ser reafirmadas no território escolar e a população LGBTQIA+ sofre as consequências e os castigos aplicados àqueles categorizados como desviantes dos padrões. “A escola é um ambiente altamente generificado, onde são ensinadas e reproduzidas pedagogias da sexualidade e do gênero, em que determinadas identidades e práticas sexuais são legitimadas, enquanto outras são reprimidas e marginalizadas” (NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 73).

Portanto, quando certos corpos ou atos sexuais não são considerados como verdadeiros ou legítimos, por não corresponderem às expectativas das normas, são colocados em zonas de abjeção e precarização, e sofrem o que Butler (2012) chama de “punições sociais”. Essas punições envolvem tanto discriminação e violência, na família, na rua, na escola, como patologização dos sujeitos, como acontece com as pessoas trans e intersexo. A filósofa critica que uma pessoa só tenha a qualidade de pessoa reconhecida quando expressa, no corpo, as normas de gênero hegemônicas. Se uma pessoa não manifesta o ideal postulado pela norma binária, é categorizada no domínio



da aberração, da anormalidade e mesmo da doença, e as instituições e práticas sociais logo agem para “corrigi-la” e “readequá-la” ao regime de inteligibilidade forçada.

No que diz respeito à patologização e à medicalização de comportamentos, a escola vem sendo, há bastante tempo, criticada por favorecer que cada vez mais crianças e adolescentes que não se adequam a determinados ideais de performance, de concentração e de obediência sejam diagnosticadas com transtornos mentais (TDAH, autismo, TOD, etc.) e encaminhadas para tratamento medicamentoso com psiquiatras, sem se levar em conta a singularidade de cada estudante e de seu processo de aprendizagem, bem como a realidade social e os processos educacionais e institucionais em questão (PATO, 1999; GOMES & CANAVEZ, 2018; GUARIDO & VOLTOLINI, 2009).

Em se tratando da sexualidade e do gênero, portanto, a patologização de qualquer tentativa de “fazer o gênero” que não se conforme às normas já existentes – ou à fantasia dominante de quais sejam essas normas – também acontece nas escolas. No caso de pessoas trans, Butler (2012) denuncia que, embora possa funcionar de muitas formas (inclusive sendo necessário para o acesso a tratamentos médicos nos sistemas públicos de saúde de alguns países), o diagnóstico psiquiátrico é um instrumento transfóbico, de patologização, que viola a vontade de grande parte da juventude *queer* e trans. Ser diagnosticado com disforia de gênero¹⁹ significa ser considerado como

19 A “transsexualidade” entrou nos manuais diagnósticos de doenças – o DSM (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), produzido pela Associação de Psiquiatria Americana, e o CID (Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde), organizado pela Organização Mundial de Saúde –, respectivamente, em 1980 e em 1990 e, curiosamente, nas mesmas edições em que a homossexualidade foi retirada da lista de transtornos mentais. Inicialmente categorizada como “transsexualismo”, passou a ser classificada como Transtorno de Identidade de Gênero nos dois manuais, mas essa nomenclatura foi substituída por Disforia de Gênero, na última edição do DSM (DSM-V), de 2013, e por Incongruência de Gênero, na última edição do CID (CID-11), lançada em 2018. A aprovação, em junho de 2018, da migração da “transsexualidade” no CID da categoria de transtornos de identidade de gênero (que pertencia ao capítulo dos transtornos de personalidade e comportamento) para a de incongruência de gênero (dentro do capítulo de condições relacionadas à saúde) foi bastante comemorada no sentido da despatologização e da desestigmatização das pessoas trans. Não nos esqueçamos, porém, de que os saberes e as práticas médicas patologizantes das pessoas trans ainda são, infelizmente, bastante presentes na nossa cultura e no ambiente escolar.

doente, anormal e, ainda, sofrer estigmatização – significa, portanto, adentrar, na zona de abjeção. Para alguns indivíduos trans, segundo a filósofa, a força da patologização e da estigmatização pode ser debilitadora e até levar à morte e ao suicídio.

Preciado (2020a) parte justamente do suicídio em Barcelona de Alan, um menino trans de 17 anos, para denunciar os episódios de assédio e de humilhação que ele sofreu na escola durante três anos – e que tantos outros jovens estudantes sofrem: mais da metade de adolescentes homossexuais e trans se queixam de agressões físicas e psicológicas na escola e, não por acaso, as taxas mais altas de suicídio ocorrem precisamente entre eles. Retomando a ideia foucaultiana da escola como fábrica de subjetivação, Preciado faz uma crítica contundente à normalização sexual e de gênero empreendida por ela:

Fora do ambiente doméstico, a escola é a primeira instituição política na qual a criança é submetida à taxonomia binária do gênero, através da exigência constante de nomeação e identificação normativas. Cada criança deve expressar um único e definitivo gênero: aquele que lhe foi designado ao nascer. Aquele que corresponde à sua anatomia. A escola potencializa e valoriza a teatralização convencional dos códigos da soberania masculina no menino e da submissão feminina na menina, ao mesmo tempo que vigia o corpo e o gesto, castiga e patologiza toda forma de dissidência (PRECIADO, 2020a, p. 196).

Além do “aprendizado” de gênero, que o filósofo descreve criticamente na passagem acima, a escola também reforça os códigos da heterossexualidade normativa. Nesse sentido, como também diz Preciado, quando confrontada com os processos de dissidências sexuais e de gênero, como os das transidentidades, a escola entra em crise, evidenciando que é ela, e não o estudante dissidente, que está doente; é ela que necessita ser curada, isto é, desnormalizada, tornada capaz de lidar de modo mais criativo e diverso com seus processos institucionais. Em outras palavras, a escola na contemporaneidade precisa se abrir aos modos de subjetivação minoritários, acolher as diferenças, em vez de reafirmar normas violentas e já ultrapassadas de sexo e de gênero.

Indo de encontro a essa análise de Preciado, João Paulo Silva, em seu “Manifesto por um pensamento *queer* no currículo escolar”, também afirma que a escola e o currículo entram em crise diante dos corpos dissidentes, *queer*, trans, não-binários, justamente porque esses corpos evidenciam que, se algo fracassa e escapa do regime normativo de sexo e de gênero, é sinal de que esse regime é artificial, contingente, e precisa mudar urgentemente.

ENCONTROS E ALIANÇAS *QUEER*: SUBVERSÕES NO TERRITÓRIO ESCOLAR

Se a escola se configurou historicamente como território de normalização sexual e de gênero, poderíamos apostar que esse mesmo espaço seria ocasião para resistências e ressignificações das normas? Por mais paradoxal que pareça, a resposta é: sim, certamente. Em *Des-shacer el género*, Butler (2012) retoma precisamente dois paradoxos principais: o paradoxo de que não podemos existir sem as normas, mas tampouco podemos aceitá-las do jeito que são, bem como o paradoxo de que as condições para nos conformarmos às normas são as mesmas condições para resistirmos às próprias normas. As normas, ao mesmo tempo, produzem sofrimento e se configuram como espaço para politização. Lembremos também que a própria norma tem uma vulnerabilidade, podendo ser transformada inclusive naquilo que se opõe aos seus propósitos iniciais (BUTLER, 1997/2017).

Nesse sentido, portanto, se a escola é uma instituição normativa, de repetição e de reforço das normas hegemônicas, ela se torna, na mesma medida, um ambiente propício à desconstrução e à mudança dessas normas. E por que a ressignificação das normas é politicamente importante? A resposta imediata é esta: como as normas circunscrevem a esfera do humanamente inteligível, reelaborá-las

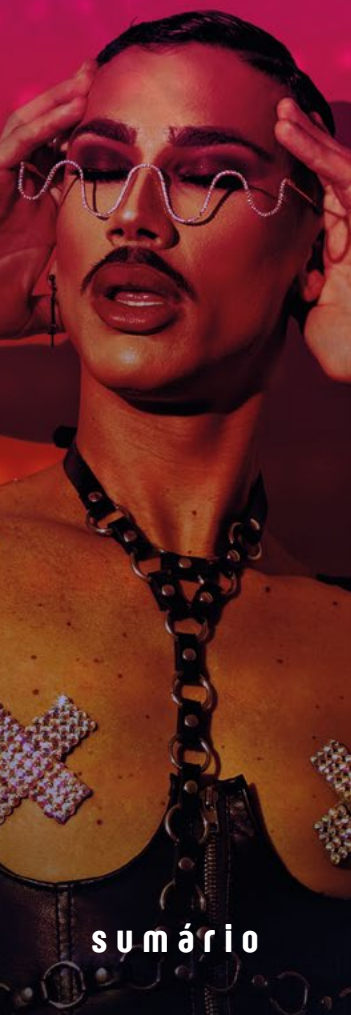


é ocasião para expandir nossas categorias mais fundamentais e, assim, a matriz cultural de ininteligibilidade, de modo que toda vida seja considerada vida, que todo corpo importe.

E nesse processo, é preciso apostar, é claro, no potencial subversivo dos corpos, que nunca citam ou imitam as normas de gênero de maneira igual ou constante, mas estão sempre no modo do devir, podendo, então, devir de outras formas: “o corpo é aquilo que pode ocupar a norma em uma miríade de formas, que pode exceder a norma, voltar a desenhar a norma e expor a possibilidade da transformação de realidades nas quais acreditávamos estar confinados” (BUTLER, 2012, p. 306-307, tradução minha).

Como Butler, Preciado (2011) defende que é a partir da recitação das normas, do interior do regime normativo, que deslocamentos podem ocorrer e que novas gramáticas para pensar os corpos podem ser inventadas. Além disso, o filósofo também aposta no potencial político dos sujeitos subalternizados, colocados no lugar de abjeção: os corpos e as identidades dos anormais, além de serem efeitos das tecnologias e dos discursos sobre o sexo, são também potências políticas, sobretudo porque carregam, como fracasso ou como resíduo, a história desses dispositivos de normalização dos corpos. Por isso, podem intervir e promover desvios dessas tecnologias do corpo que os constituem como desviantes.

Preciado descreve, assim, uma política dos anormais, à qual dá o nome de multidões *queer* – multidões constituídas por minorias sexuais e de gênero que têm por estratégia política a resistência à normalização e à universalização das identidades e dos corpos, bem como a desterritorialização da heterossexualidade. Ou seja, se o binarismo sexual e a heterossexualidade são tecnologias sociais, sexopolíticas, e não uma origem natural fundadora, é possível inverter e modificar suas práticas de produção da identidade sexual. “Essa reapropriação dos discursos de produção de poder/saber sobre o sexo é uma reviravolta epistemológica” (PRECIADO, 2011, p. 16). É reviravolta que questiona



também a validade da identidade sexual como único fundamento da política e visa a uma proliferação de diferenças: de práticas sexuais não normativas, de raça, de classe, de idade, de deficiências.

Ao falar especificamente sobre a escola, Preciado (2020a) defende uma transformação da instituição através de seus usos dissidentes, que conduza ao acolhimento das subjetividades sexuais e de gênero como processos abertos, e não identidades fechadas. Em seu manifesto, Silva também aposta no potencial subversivo de crianças e adolescentes dissidentes no território escolar, sobretudo em seus encontros, alianças e amizades, que forjam possibilidades outras de existir e de resistir e lutar juntos: “Nos pequenos acontecimentos, nos entre-lugares da escola, um currículo-desordeiro, que acolhe e trabalha com um pensamento *queer*, pode ser inventado, fazendo ruir os ordenamentos e o sistema de gênero e sexualidade” (SILVA, s/d, p. 4).

Por fim, mas não menos importante, para que haja mudanças efetivas no ambiente escolar, além da aposta na força das alianças e revoluções minoritárias, é preciso que a própria escola se responsabilize por suas práticas e processos, e se engaje e encoraje a transformação das normas e o alargamento do campo de inteligibilidade dos sujeitos e dos corpos, como defendem as autoras Nascimento *et al.* (2021).

É compromisso das escolas e dos/as profissionais que nela trabalham proporcionar um ambiente onde o coletivo de estudantes possa se sentir à vontade para ser quem são, questionarem e desestabilizarem as normas que causam discriminação e sofrimento para as pessoas que não se adequam a elas (NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 76).

Nesse sentido de responsabilização e do compromisso com as transformações no campo da sexualidade e do gênero, as autoras ressaltam a importância de a escola promover discussões sobre os padrões e papéis de gênero, visando desconstruí-los e flexibilizá-los, bem como ações de enfrentamento da violência e dos preconceitos, que rompam com a lógica de invisibilidade e de discriminação de



estudantes gays, lésbicas, bissexuais, trans e travestis. Além disso, Nascimento *et al.* (2021) destacam que essas atividades não devem ocorrer apenas em datas comemorativas, como no dia da diversidade sexual, por exemplo, porque isso equivaleria a repetir uma lógica separatista que destaca o diferente e, em última instância, acaba por reforçar a norma. Pelo contrário, então, as discussões devem ser realmente incorporadas ao cotidiano escolar, ao currículo e aos materiais didáticos, para que sejam vislumbrados novos padrões de convivência, de aprendizado, de produção e transmissão de conhecimento.

Desse modo, se relembrarmos o exemplo relatado na introdução do texto, em que uma escola se eximiu da responsabilidade de conversar com alunos e familiares sobre uma situação concernente ao gênero vivenciada em seu território, as estratégias subversivas descritas nesta seção vão exatamente na direção oposta. Não se trata de evitar assuntos delicados, mas de abordá-los à exaustão, para que uma mudança efetiva de pensamento possa se dar. Como diz Jota Mombaça (2021), o primeiro passo para uma “redistribuição desobediente de gênero e anticolonial da violência” é a nomeação da norma, porque, quando a norma não é nomeada e é vista como natural e universal, tanto os sujeitos em posição majoritária não têm seu privilégio marcado, como os sujeitos minoritários são hipermarcados e deslegitimados em suas diferenças.

“Nomear a norma é devolver essa interpelação e obrigar o normal a confrontar-se consigo próprio, expor os regimes que o sustentam, bagunçar a lógica de seu privilégio, intensificar suas crises e desmontar sua ontologia dominante e controladora” (MOMBAÇA, 2021, p. 76). Assim, para que o sistema normativo seja revisto e ressignificado na escola, é preciso, antes de mais nada, que as normas misóginas, homofóbicas e transfóbicas sejam marcadas e denunciadas, abrindo caminho para que outras referências de sexualidade e de gênero possam ser criadas, coletivamente e com o protagonismo dos estudantes dissidentes.

REFERÊNCIAS

- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2013. Originalmente publicado em 1990.
- BUTLER, Judith. **Corpos que importam: os limites discursivos do “sexo”**. São Paulo: N-1 Edições, 2019. Originalmente publicado em 1993.
- BUTLER, Judith. **A vida psíquica do poder: teorias da sujeição**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. Originalmente publicado em 1997.
- BUTLER, Judith. **Deshacer el género**. Barcelona: Paidós, 2012.
- DEAN, Tim. Lacan et la théorie *queer*. **Cliniques Méditerranéennes**, n. 74, 2006, p. 61-78.
- DE LAURETIS, Teresa. Teoria *queer*, 20 anos depois: identidade, sexualidade e política. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019, p. 397-409. Originalmente publicado em 2010.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1987. Originalmente publicado em 1975.
- GOMES, Beatriz; CANAVEZ, Fernanda. A medicalização da infância na educação. **Ecos**, v. 8, n. 2, 2018, p. 314-327.
- GUARIDO, Renata; VOLTOLINI, Rinaldo. O que não tem remédio, remediado está? **Educação em Revista**, v. 25, n. 1, 2009, p. 239-263.
- MOMBAÇA, Jota. *Não vão nos matar agora*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.
- NASCIMENTO, Letícia; MIGUEL, Raquel; SOMBRI, Paula. Gênero, sexualidade e contextos educativos. In: GROFF, Apoliana; MORAES, Marta; ROSA, Rogério (Orgs.). **Formação continuada: Psicologia Escolar e Educacional na contemporaneidade**. Florianópolis: Edições do Bosque, 2021, p. 60-81.
- PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- POMBO, Mariana. **A diferença sexual em mutação: subversões queer e psicanalíticas**. Curitiba: Calligraphie, 2021.
- PRECIADO, Paul B. **Manifiesto contrasexual**. Madrid: Opera Prima, 2002.
- PRECIADO, Paul B. Multidões *queer*: notas para uma política dos “anormais”. **Estudos Feministas**, v. 1, n. 19, 2011, p. 11-20.

PRECIADO, Paul B. **Testo junkie: sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica**. São Paulo: N-1 Edições, 2018a.

PRECIADO, Paul B. **Transfeminismo**. São Paulo: N-1 Edições, 2018b.

PRECIADO, Paul B. **Um apartamento em Urano: crônicas da travessia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020a.

PRECIADO, Paul B. **Je suis un monstre qui vous parle**. Paris: Grasset (versão Kindle), 2020b.

SÁEZ, Javier. **Théorie queer et psychanalyse**. Paris: EPEL, 2005.

SILVA, João Paulo. **Manifesto por um pensamento *queer* no currículo escolar**. Mimeo, s/d.

5

Renata Pimentel

Sherry Almeida

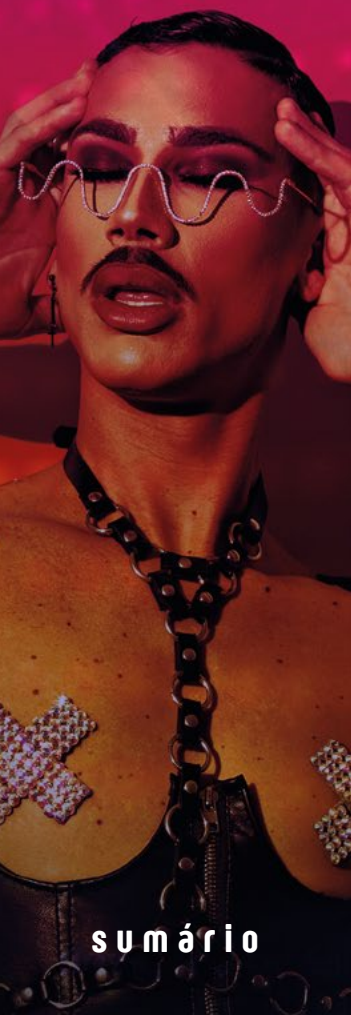
**Terreiro
da ginga:
a sala de aula como
o lugar do jogo para
“minar de dentro” e ser**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.97457.5](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.97457.5)

PARA ABRIR A RODA

Ao longo da história do Brasil, percebe-se que a escola se configurou como espaço de homogeneização e controle social, o que, por conseguinte, instaurou a perpetuação de pedagogias que invisibilizaram boa parte das vozes de grupos ditos minoritários (mulheres, afrobrasileiras/os, descendentes de povos originários e pessoas com sexualidade dissidente da heteronormativa), os quais, em verdade, constituem a maioria da população brasileira. Tal violação identitária se explica por possuímos um sistema educacional que funcionou, e até hoje funciona, juntamente com as demais instituições, como braço ativo da colonialidade, a qual marca a sociedade brasileira pela exploração predatória, pelo rentismo e pelo elitismo, os quais delineiam uma hegemonia conservadora e deletéria à diversidade cultural do país.

Em reflexo e em consonância, a relação entre escola e literatura no Brasil caminhou, quase que constantemente, pela via de tornar a última um conhecimento restrito ao beletrismo e, como tal, servindo à manutenção do controle conservador da cisheteronormatividade branca, misógina, patriarcal, 'meritocrática', racista e fóbica. Além disso, a escolarização da literatura – ocorrida por volta de 1838 conjugadamente ao ensino de Gramática – foi efetivada de maneira acessória às aulas de Língua Portuguesa e, mais adiante, às aulas de Redação, com carga horária mínima e conteúdo programático de viés historicista de marcos e datas, descolada do sentido de fruição que se espera enquanto potencial de formação do leitor crítico e cidadão. Mesmo quando, no avançar do tempo, ao fim do século XX, os documentos oficiais orientavam um trabalho de leitura do texto literário como estímulo à cognição e construção de criticidade, o ensino de literatura foi sempre norteado, em sala de aula, pelos cânones dos manuais didáticos e programas de vestibulares, em seguida pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), nos quais a tônica preponderante é a de



silenciamento sobre artistas afrodescendentes, descendentes de comunidades originárias, artistas mulheres e as comunidades periféricas, sejam urbanas ou rurais. Em realidade, o que se percebe é que mesmo o discurso “multicultural”, adotado pelos documentos oficiais nos primeiros decênios deste século XXI, foi sequestrado pela colonialidade e convertido em estratégia de manutenção da hegemonia social, pois parece incluir as/os marginalizadas/os e subalternizadas/os, contudo impede transformações sociais efetivas e controla possíveis sujeitas/os rebeldes ao sistema, conforme nos elucida Catherine Walsh:

o reconhecimento e respeito à diversidade cultural se convertem em uma nova estratégia de dominação que ofusca e mantém, ao mesmo tempo, a diferença colonial através da retórica discursiva do multiculturalismo e sua ferramenta conceitual, a interculturalidade “funcional”, entendida de maneira integracionista. Essa retórica e ferramenta não apontam para a criação de sociedades mais equitativas e igualitárias, mas para o controle do conflito étnico e a conservação da estabilidade social, com o fim de impulsionar os imperativos econômicos do modelo neoliberal de acumulação capitalista, agora “incluindo” os grupos historicamente excluídos (WALSH, 2009 p.16).

Por outro lado, também é possível perceber que, no curso da história, a “sala de aula continua sendo o espaço que oferece as possibilidades mais radicais na academia” (2017, p.23), como afirma bell hooks em *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Neste livro, o fecundo encontro do olhar de hooks com o pensamento de Paulo Freire potencializa o abraço e o acolhimento efetivos, como proposições práticas, da mudança, da consciência crítica como ética, inclusive quando ela, pensando as limitações sexistas perceptíveis por uma feminista na obra freireana, chega a um importante veredito: “O próprio modelo de pedagogia crítica de Freire acolhe o questionamento crítico dessa falha na obra” (2017, p. 70). E nos aponta que o pensamento feminista dá a força para fazermos a crítica construtiva da obra de Freire e seguir avançando a partir dela. Ainda nos diz mais: “Encontrar uma obra que promove a nossa libertação é uma dádiva tão poderosa que, se a dádiva tem



uma falha, isso não importa muito” (2017, p. 71). Por isso, queremos aqui pensar uma pedagogia da dúvida que consolide a escola nesse lugar privilegiado de ação e de transgressão social no jogo da vida, propiciando um ensino de literatura que seja antirracista, anti-fóbico, anti-misógino, contra preconceitos às populações originárias, às classes trabalhadoras e à população do campo.

PARA ENTRAR NA RODA E CORRER OS RISCOS

Por que principiamos nosso texto com tais ideias? São décadas de reiterada escolha do chão da sala de aula como terreiro de ação no mundo, de alunas a docentes, nunca saímos desta arena – no sentido teatral mesmo: do espaço de semicírculo, onde se instaura a assembleia, segundo a concepção apontada por Denis Guénoun em *A exibição das palavras: uma ideia (política) do teatro* (“O círculo é a forma das assembleias”. 2003, p. 23). Para nós, é o espaço para o exercício de negacear, como na capoeira, quando o jogo se instaura como procedimento. A ginga é a própria capoeira, é o movimento base de tudo, o jogador que não ginga não se mantém na roda, não se equilibra, não se protege. O princípio da ginga é manter-se em movimento para iludir o adversário: concentra ação de proteção, defesa e estratégia retórica na gramática do corpo que joga. Segundo o dicionário, negacear é verbo com sentidos de: seduzir, provocar, enganar e, ainda, de recusar, negar²⁰.

A esta altura, já com os corpos na roda e na gira, invocamos a mais que pertinente e instigante proposição de Luiz Rufino:

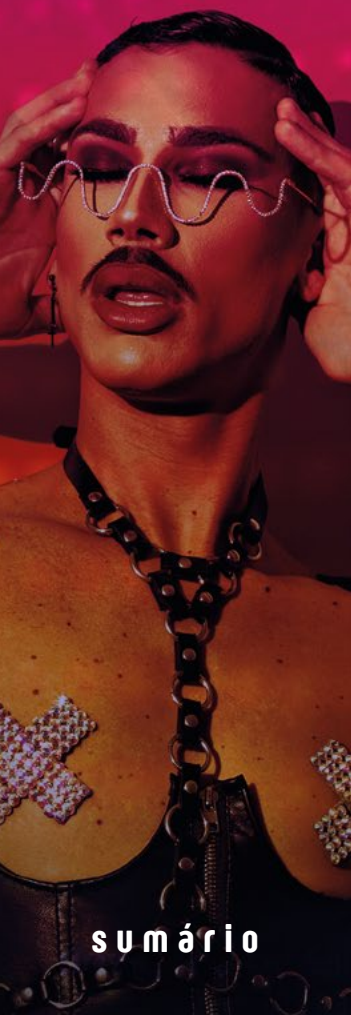
A pedagogia das encruzilhadas entoa provocação, sedução e desafio. Talvez pelos ecos da palavra encruzilhada e suas associações a Exu e às demais práticas culturais codificadas nas travessias do Atlântico. Racismo e colonialismo são os

20 Conferir: <https://www.dicio.com.br/negacear/> (consulta em 15/07/2022).

alicerces do Novo Mundo (...). // Vamos pensar o mundo, o nosso tempo e as possibilidades de transformação. Assim, reivindico como flecha a educação e sugiro que a partir dela deveremos considerar que os fenômenos humanos, processos e práticas culturais se tecem em cotidianos permeados pelos efeitos da raça, racismo e dominação colonial. As educações em curso na sociedade brasileira são plurais, assim, existem modos conservadores, mantenedores de desigualdades, redutores da complexidade do mundo, violentos, irresponsáveis, modos calçados no pilar da política colonial. Ao mesmo tempo, há outras possibilidades, outros modos, emergentes, transgressivos, inconformados, rebeldes e comprometidos com a libertação (RUFINO, 2019, p.55-56).

A compreensão do colonialismo estrutural e suas entranhadas consequências passa a ser indispensável em um plano maior até que como um efeito de consciência histórica distanciada, mas em nível pessoal mesmo: cada pessoa em sala de aula é mulher, homem, pessoa não-binária que está inserida em um contexto no qual há pluralidades educacionais, sim, no entanto, a tônica dominante e violenta é a da institucionalização conservadora da cisheteronormatividade branca, misógina, patriarcal, “meritocrática”, racista, fóbica, ou seja, “modos mantenedores de desigualdades e redutores da complexidade”... Assim, invocar a “flecha da educação” como instrumento transgressivo e comprometido com a libertação ecoa nossa proposição de constante jogo, ginga, negaceio, olhar crítico comprometido com as diferenças, a pluralidade, a construção de conhecimento que questiona os sedimentos opressores.

Voltamos a Rufino, quando nos aponta: “A educação é um fenômeno que, além de tão diverso quanto às formas de ser e praticar o mundo, por ser demasiadamente humano, está implicado a uma dimensão ética de responsividade/ responsabilidade com o outro.” (2019, p. 74). Logo, é preciso invocar saberes historicamente subalternizados como um viés crítico aos efeitos cristalizados da normatização, para olhar o avesso do colonialismo e seus efeitos perversos de conservação da pobreza, da opressão, do individualismo calcado em

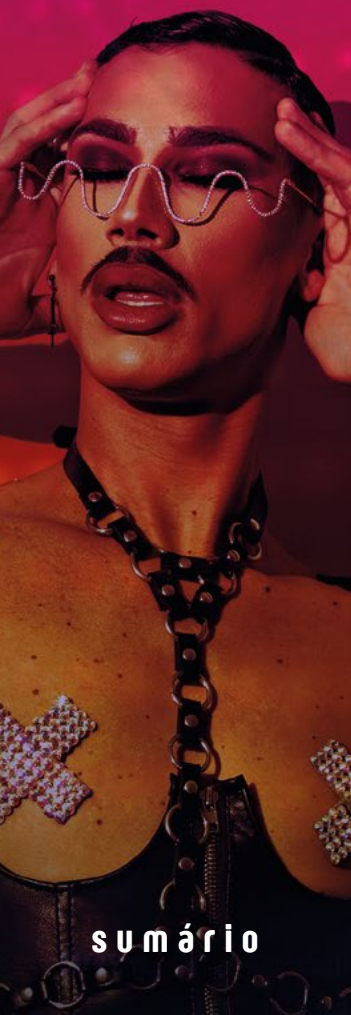


cifras financeiras. “A pedagogia das Encruzilhadas não exclui as produções centradas na ciência e em suas tradições como possibilidades credíveis, mas as contesta como modo único ou superior” (RUFINO, 2019, p. 80). Trata-se de promover zonas borradas, cruzos de saberes para mobilizar a fricção, revolver aparentes verdades incontestáveis erguidas pelo discurso oficial de quem ocupa o poder, pondo em cena as zonas de conflito, as fronteiras, o dialogismo.

Seguimos com o pensamento de Rufino, em direção a uma prática educativa descolonizadora/ decolonizadora, como uma ação que se sabe, em certa medida, tão utópica e radical, quanto urgente e necessária para minar efeitos, heranças e estruturas coloniais em prol de outro projeto de existência:

Assim, a descolonização deve emergir não somente como um mero conceito, mas também como uma prática permanente de transformação social na vida comum, é, logo, uma ação rebelde, inconformada, em suma, um ato revolucionário. Por mais contundente que venha a ser o processo de libertação, é também um ato de ternura, amor e responsabilidade com a vida. A colonização acarreta o destroçamento dos seres subordinados a esse regime, os colonizados, mas também a bestialização do opressor, o colonizador. Sobre a colonização não se ergue civilização, mas sim barbárie. Dessa forma, inscreve-se o fato de, a partir desse acontecimento, emergir também a necessidade da invenção de novos seres. Assim, escrevo: resiliência = reconstrução tática a partir dos cacos despedaçados pela violência colonial; transgressão = invenção de novos seres para além do cárcere racial, do desvio e das injustiças cognitivas (2019, p. 11).

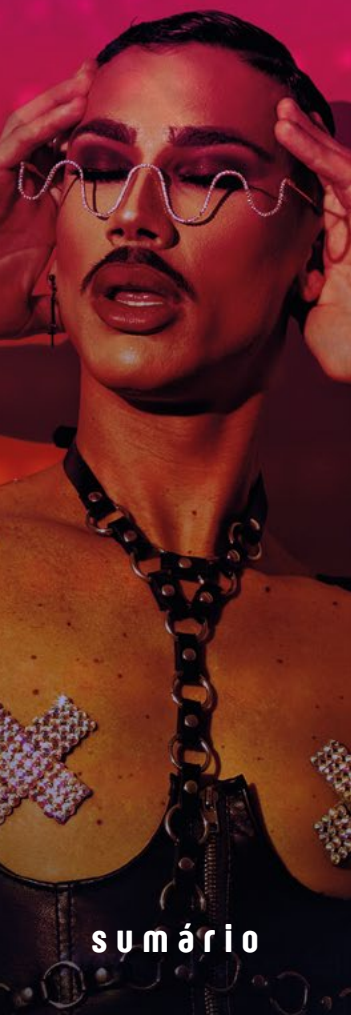
Mas a atenção precisa ser constante, pois os métodos e procedimentos do colonialismo estão encrustados em nível estrutural nas instituições mais diversas em todas as esferas sociais, políticas, pensamentais e até culturais estabelecidas. Busca-se apagar as diferenças e, quando muito, ao se fazerem aparentes concessões a saberes subalternos, esses são estereotipados, hierarquizados e vendidos como folclore ou pitoresco, a “cota para a cultura popular”. Assim, se pregam as políticas multiculturais. Reconhecer a pluralidade de



culturais é fundamental, fazê-las flechas de fricção e perfuração à colonialidade é tão urgente, quanto compreender as estratégias de apropriação dos saberes subalternizados pelas estruturas colonizadoras. Como adverte bell hooks: “o multiculturalismo obriga os educadores a reconhecer as estreitas fronteiras que moldaram o modo como o conhecimento é partilhado na sala de aula. Obriga todos nós a reconhecer nossa cumplicidade na aceitação e perpetuação de todos os tipos de parcialidade e preconceito” (2017, p. 63). Quando a diferença perde sua potência crítica e é transformada em produto neoliberal e capitalizado apenas. Dessa forma, nos diz bell hooks:

Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora (2017, p. 63).

Arte é processo relacional: toda e qualquer linguagem artística só efetivamente se configura quando acontece a relação entre a criação artística – seja em música, literatura, artes da cena ou visuais, qualquer linguagem (inclusive e sobretudo as que hibridizam linguagens) – quando o sujeito receptor se conecta de alguma forma e se produz a experiência ética/ estética. E para mergulharmos com mais pertinência nessa noção de experiência, invocamos a este debate o percurso proposto por Jorge Larrosa (em seu texto *Experiência e alteridade em educação*, 2011), para quem “a questão da experiência tem muitas possibilidades no campo educativo, sempre que estejamos capazes de lhe dar um uso afiado e preciso” (2011, p. 04). Larrosa propõe um percurso no qual se acendam e se ativem princípios como os da alteridade, da exterioridade na dimensão de acontecimento no plano das experiências, não em seu sentido de empirismo científico, mas de eventos externos, daqueles que acionam a subjetividade levando-a a uma transformação: um dos exemplos que traz à tona é a leitura quando não apenas tomada no âmbito da cognição ou como fonte de informação/

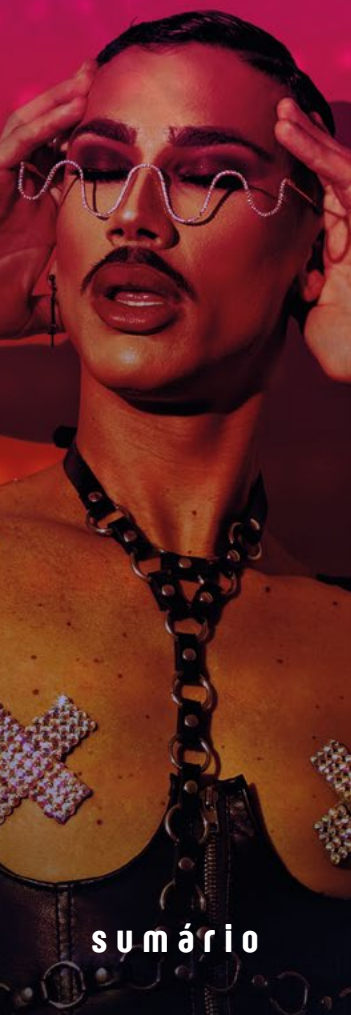


erudição/ conhecimento, mas como ponte relacional entre o texto e o leitor. Entra na gira, na roda de nossa capoeira, o espaço da singularidade de cada corpo/ subjetividade/ vivência: “Poderia falar-se, então, de uma alfabetização que não tem a ver com ensinar a ler no sentido da compreensão, senão no sentido da experiência” (2011, p.09).

O professor, portanto, precisa transmitir é sua capacidade de escuta, sua abertura, sua inquietude, sua perplexidade, suas questões inacabadas para contagiar passionadamente, afetivamente as inquietudes dos que compartilham o chão da sala de aula com ele, como sujeitos aprendizes em comunidade, mas sem apagamento das singularidades. “Por isso, a experiência é atenção, escuta, abertura, disponibilidade, sensibilidade, vulnerabilidade, ex/posição” (2011, p. 22). Tarefa complexa, que exige estado de compromisso, de corpo vivo e pulsante:

O sujeito da experiência, esse sujeito que temos caracterizado já como aberto, vulnerável, sensível e ex/posto, é também um sujeito singular que se abre à experiência desde sua própria singularidade. Não é nunca um sujeito genérico, ou um sujeito posicional. Não pode situar-se desde alguma posição genérica, não pode situar-se ‘enquanto/ como’, enquanto professor, ou enquanto aluno, ou enquanto intelectual, ou enquanto mulher, ou enquanto europeu, ou enquanto heterossexual, ou enquanto indígena, ou enquanto qualquer outra coisa que lhes ocorra. O sujeito da experiência é também, ele mesmo, inidentificável, irrepresentável, incompreensível, único, singular. A possibilidade da experiência supõe, então, a suspensão de qualquer posição genérica desde a que se fala, desde a que se pensa, desde a que se sente, desde a que se vive. A possibilidade da experiência supõe que o sujeito da experiência se mantenha, também ele, em sua própria alteridade constitutiva (LARROSA, 2011, p. 18).

Tarefa que parece até utópica, quando aqui acrescentamos que isso não significa, segundo a nossa concepção a partir da proposição de Larrosa, abrir mão de quem se é, do corpo e da subjetividade, das múltiplas facetas identitárias deste/a professor/a, pois que a/o sujeita/o congrega em si contradições, perplexidades,



indignações, ignorâncias, sustos, pulsões, desejos... Mas é preciso que permaneça acesa a chama e a consciência de que cada singularidade é complexa em si e uma experiência pode ser compartilhada pela abertura à/ao outra/o, mas será sempre única. Por isso, não se pode falar pela generalização, quando se invoca como procedimento a pedagogia da experiência.

Uma outra proposição que nos parece ser uma soma importante, então, para esta empreitada surge quando conectamos/ introduzimos a perspectiva *queer*, segundo o olhar de Guacira Lopes Louro, no âmbito do ensino de humanidades/ artes (mais especificamente na área de letras e literatura). O termo *queer* “pode ser traduzido por estranho, talvez ridículo, excêntrico, raro, extraordinário” (LOURO, 2001, p. 546); assim sendo, ancora-se à experiência evocada por Larrosa, pois constitui em si a invocação à estranheza, à vulnerabilidade. O uso da expressão é contraditório: pode tanto representar a ofensa, o xingamento, o insulto, quanto, ao ser assumido por uma parte dos movimentos de dissidências de gênero e sexualidade, se converter em uma perspectiva de contestação e oposição à heteronormatividade compulsória: “*Queer* representa claramente a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada e, portanto, sua forma de ação é muito mais transgressiva e perturbadora” (LOURO, 2001, p. 546).

Uma pedagogia que ponha em marcha a ginga, o negaceio como estratégia, que converta a sala de aula em arena de troca pela experiência, pela abertura à dessacralização, pela instabilização de currículo e cânone como cristalizações: invocam-se a ambiguidade, a multiplicidade e fluidez das identidades, seja em termos de gênero, sexualidade, etnia, raça, classe social, sugerindo novas formas de pensar a arte, a cultura, o conhecimento, o poder e a própria educação, pelo prazer do jogo, dando espaço à irreverência, à dessacralização, à diferença como potência viva e movente.



TRANSBORDAR CONVENÇÕES: UMA PEDAGOGIA DA DÚVIDA

Eu Falo

A Fala é um falo
Que abre suas entranhas
Atravessa suas certezas culturais
(Miriam Alves)

Neste texto, a experiência é trazermos à sala de aula, aos debates, ao ambiente de pesquisa, pelo viés insubmisso, tanto leituras (obras e autoras/es) que “minam de dentro” os paradigmas de gênero (seja literário, seja humano), de estilo ou de qualquer parâmetro, quanto esburacar as leituras convencionadas às obras entronizadas: virar do avesso o currículo se torna desafio permanente. Olhar pela fronteira, pelo desvio ao estabelecido converte em inquieto o corpo inteiro de quem lê e aprende e se deixa inquietar.

Nesse sentido, escolhemos para entrar na roda e expor melhor nossa pedagogia que quer pôr em dúvida as convenções como as do cânone literário hegemônico da colonialidade brasileira, o debate sobre a condição da mulher na nossa tradição literária, seja em sua representação seja na condição de autoria. Isto é, tanto no que tange à representação da mulher enquanto personagem quanto à representatividade da mulher escritora, condições que, ao fim e ao cabo, interligam-se.

A relação entre a mulher e a literatura no Brasil foi engendrada pelo olhar masculino, machista e patriarcal, logo estereotipada, iniciada no período colonial, quando Gregório de Matos inaugura em nossas letras o uso dos estereótipos básicos da mulher brasileira, os quais serão reproduzidos exaustivamente ao longo de séculos, a saber: a mulher pobre e, geralmente, negra, condenada ao trabalho escravo e ao abuso sexual, figurada por um caráter demoníaco; e a mulher branca, com mínimo traço de fidalguia, qualificada em idealizações da visão medieval europeia, divinizada em figura angelical.





Esse estereótipo angelical idealizado se confirma e se amplia no Romantismo brasileiro, presente nos vários poetas canônicos, dos quais destacamos Gonçalves Dias e Álvares de Azevedo. Na prosa romântica, outro canônico merece maior atenção, José de Alencar, pois é de sua pena que surgem figurações idealizadas da mulher brasileira que se configuram arquétipos de nossa cultura. Seu projeto de literatura nacional, sob pretensão de contar histórias do Brasil de norte a sul, do campo e da cidade, do passado e do presente, logrou um arcabouço de distorções (não somente no que tange à mulher) resultantes do seu desconhecimento sobre o já tão diverso Brasil oitocentista: Iracema, personagem arquifamosa do chamado indianismo romântico, protagonista do romance homônimo publicado em 1865, nativa de um povo originário do início do processo de colonização, é descrita de forma inverossímil, em moldes de divinização europeia medieval, e tem, em sua morte, a reedição da sentença cultural de impossibilidade de *happy end* romântico de nativos com os brancos da visão de Alencar.²¹

Além da mulher de comunidade de povos originários, o autor, cearense radicado no Rio de Janeiro, também distorce a figuração da mulher no Brasil urbano do século XIX. Em seus chamados romances de costumes, há um grande número de exemplos, dos quais destacamos aqui Lucíola, protagonista também de um romance homônimo que veio a público em 1862. A cortesã, que recebe a chance de, machistamente, purgar seus pecados pelo amor de um homem, também não obtém seu final feliz, adoece e morre. Ao longo da narrativa, a transfiguração de Lucíola de um estereótipo a outro da tradição literária brasileira é inegável: vai se transformando de mulher fatal e demoníaca em uma mulher angelical, doce, insegura e apaixonada, o que corresponde ao ideal romântico da heroína. E quanto à mulher negra? Bem, Alencar, coerentemente à sua condição escravocrata, não moraliza as mulheres afro-brasileiras com a morte em suas narrativas, ele as anula

21 Lembrando que o fim mítico de desaparecimento do casal, Peri e Ceci, ele nativo, ela branca, no romance *O Guarani* (1957), é quem inaugura o precedente jurídico de tal sentença de morte que impede a figuração de um enlace amoroso entre diversidades étnicas na obra alencariana.

de sua obra, como se desejando o apagamento da contribuição africana à formação da cultura e da nacionalidade brasileiras²².

Ainda na literatura dos oitocentos, cabe a menção “honrosa” a Machado de Assis: o cânone dos cânones de nossas letras, não foge à tradição de estereotipia da mulher na literatura brasileira; embora construa personagens femininas com maior elaboração psicológica que Alencar, o que resulta numa figuração de maior desvinculação entre a classe social e a escolha estereotípica, isto é, em Machado importa menos que a mulher seja pobre ou rica, o que a define é um predisposição à dissimulação e ao ardil, algo que seria inato à condição do ser mulher, como se vê em Virgília, Marcela e, sobretudo, Capitú, representadas como figuras próximas ao estereótipo demoníaco e uma Nhá-Ló-ló, representada no espectro do estereótipo angelical.

A essas representações masculinas trazemos um contraponto da visão de uma escritora mulher do fim do século XIX sobre as personagens femininas, Júlia Lopes de Almeida, cuja obra demonstra críticas contundentes à condição da mulher brasileira, principalmente à educação voltada à aceitação da condição de vida doméstica e sem relevância intelectual e cidadã que lhe era ofertada. Contudo, pelo simples fato de ela ser mulher, a obra de Júlia Lopes de Almeida passou muito tempo silenciada e, por conseguinte, encontra-se ainda hoje marginal ao cânone brasileiro²³. Muitos outros casos como o de Júlia, recorrentes na

22 Importante chamar a atenção para as únicas obras em que Alencar traz o negro como personagem: as peças *O demônio familiar* (1857), nela o menino escravizado domesticamente, Pedro, é responsável por ardis que provocam confusões no âmbito da família burguesa à qual serve, pois deseja se tornar cocheiro; e *Mãe* (1859), cujo enredo repete as questões românticas de falências e preocupações financeiras burguesas entrelaçados ao tema romântico do amor/ casamento nesta classe econômica e o tema subjacente é a mãe que dá título ao drama: a personagem Joana, escravizada (tratada como “parte da família”, do protagonista Jorge), de quem é a mãe não revelada e que abre mão de o ser, para não “sujar” a condição de mestiço embranquecido e burguês (estudante de medicina) de que o filho goza.

23 Embora reconhecida como grande escritora e mestra da língua por seus pares – muitos intelectuais que eram recebidos no Salão Verde de sua casa – a carioca Júlia Lopes de Almeida não conseguiu vencer a barreira do preconceito de gênero da sociedade brasileira dos fins século XIX e sofreu injustiça emblemática ao ver ser eleito em seu lugar, à Academia Brasileira de Letras, seu marido Filinto Almeida, que passou a ser chamado, com ironia, de “acadêmico consorte”.

história da literatura brasileira, poderiam ser apresentados, mas não nos interessa aqui traçar um panorama do apagamento da voz da mulher escritora no Brasil. Antes queremos propor questionamentos e reflexões que incitem ao debate e à insubmissão, que façam a gira girar.

Por isso, acreditamos oportuno questionar sobre o que acontece quando a condição do ser mulher se intersecciona com a condição da sexualidade não heteronormatizada. E a resposta a que chegamos é a de que haverá uma dupla motivação ao controle da voz e à violação da alteridade. Nesses termos, é emblemático o caso da escritora Cassandra Rios, pseudônimo da carioca Odete Rios, cuja obra suscita, vinte anos após sua morte, pelo menos, um grande questionamento sobre a marginalidade permanente e compulsória em relação à história da literatura brasileira, em especial, às instituições e aos instrumentos que compõem seu cânone: por que não se pode reconhecer a qualidade artística nem a importância social de uma escritora que foi a mais lida durante a década de 1970? Mais vendida e, por conseguinte, mais lida que Jorge Amado, Cassandra Rios ainda figura como a “escritora mais perseguida pela ditadura militar”, à parte ser verdadeira a informação desse epíteto, é de se questionar por que não se popularizou, também em forma de epíteto, outra verdade: Cassandra, a “escritora mais lida da literatura brasileira na década de 1970”. Não apenas por ser mulher, mas por ser mulher lésbica, Cassandra Rios e a sua literatura não cabiam e – ainda não cabem – no elenco de importância do cânone literário brasileiro. Por ser lésbica e por tematizar figuras marginalizadas da sociedade, gays, travestis e, sobretudo, lésbicas – ofertando-lhes o direito à voz, figurando-os como sujeitos sociais, a obra de Cassandra Rios (e a própria Cassandra) foi relegada a um lugar intocável e sacralizado pelo preconceito e pelo purismo literário: o lugar do esquecimento. Em verdade, a obra de Cassandra sofreu um duplo silenciamento: o da censura leiga dos militares, pelo preconceito em relação às sexualidades não heteronormatizadas, e o da crítica acadêmica pelo preconceito de tomá-la como subliteratura.



Para nossa Pedagogia, interessa sobremaneira chamar ao debate em sala de aula não apenas os textos literários de Cassandra Rios, mas também a forma como lidou com a perseguição militar e com o desdém da crítica literária, especialmente no tom provocativo e ousado, para se posicionar sobre a homossexualidade, conforme João Silvério Trevisan:

Apesar de manter sua vida pessoal cuidadosamente envolta em mistério, Cassandra incomodava por suas declarações públicas de que “homossexualismo²⁴ (sic) é uma forma especial de amar”, coisa que nenhum intelectual, por mais progressista que fosse, ousaria afirmar em plena década de 1970 (TREVISAN, 2019, p. 255).

Cassandra Rios negaceia e, estrategicamente, ao mesmo tempo que atrai o público leitor pela curiosidade sobre essa “forma especial de amar”, questiona a norma, pondo em dúvida o sistema. Atitude transgressiva, e por que não dizer “queerizada”, posto que subverte, de forma insubmissa, a expectativa de não polemizar ainda mais uma carreira marcada pela perseguição e pelo silenciamento.

Fazendo girar a gira mais intensamente, propomos chamar ao debate a obra de uma escritora que intersecciona à condição de mulher, as condições de lesbianidade e de afrodescendência. A paulista Miriam Alves apresenta uma produção artística e intelectual intensa e diversificada, que une sensibilidade estética e potência de militância em prol da visibilização da mulher escritora afro-brasileira. Em sua obra crítica *BrasilAfro Autorrevelado* afirma:

As mulheres afro-brasileiras, pertencem a dois grupos historicamente subordinados, Mulher e Mulher-Negra (...). Esta imagem de mulher inferiorizada, muitas vezes pré-determina e condiciona a posição a ser ocupada pelas afrodescendentes, não só nas relações sociais, mas inclusive no mundo das representações artísticas em geral e particularmente na literatura (ALVES, 2010, p.63).

24 Cassandra usava o termo ‘homossexualismo’, com a desinência indicativa de patologização, pois que imersa no contexto de seu tempo, quando ainda não se fizera a devida revisão da linguagem, descortinando tais vieses nela encrustados (algo que também é parte fundamental de uma pedagogia *queer* e insubmissa, como a aqui proposta).

Essa representação artística de mulheres afro-brasileiras na nossa tradição literária, como demonstrado, inferiorizadas em estereótipo de sexualização dos corpos oculta (seja como motivo estético seja como voz de autoria) as vozes próprias destas escritoras, vide o tempo que se passou – e ainda se passa – desconhecendo-se sistematicamente, nos currículos oficiais, escritoras como Maria Firmina dos Reis, Carolina Maria de Jesus, entre muitas outras escritoras afro-brasileiras. Por isso, vemos a literatura de Miriam Alves potente à ginga que permite transformar a sala de aula em terreiro, posto que literatura impõe rasuras a essa tradição. Leia-se, então, o poema Gotas:

GOTAS

Mesmo que eu não saiba falar a língua
dos anjos e dos homens
a chuva e o vento

purificam a terra

Mesmo que eu não saiba falar a língua
dos anjos e dos homens

Orixás iluminam e refletem-me

derramando

gotas

iluminadas de Axé no meu Ori (ALVES, 2022a, p.285)

Nesse poema vemos que a poeta faz referência a um trecho da epístola 13 de São Paulo aos Coríntios, que se configura como texto canônico da concepção do amor cristão. No original, o amor é tomado como condição de plenitude espiritual e de felicidade ao mesmo tempo que indica como saber superior falar a língua dos anjos, uma das personagens da mitologia cristã: “Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, e não tivesse amor, seria como o metal que soa ou como o sino que tine” (BÍBLIA, Coríntios 13:1). Miriam chama a atenção para uma vivência espiritual fora do cristianismo, dentro da religiosidade de matriz africana, a qual permite uma relação com o sagrado libertária e natural: mesmo não tendo o tal saber sublime cristão, o eu poético ainda receberá “gotas” iluminadas de Axé. Com essa intertextualidade, ela põe em cena, como protagonistas, elementos da religião afro-brasileira, ao mesmo tempo em que promove

um diálogo que instaura uma crítica à imposição do Cristianismo na sociedade brasileira e, ainda, mostra o quanto a concepção cristã aniquila existencialmente aquele que não está de acordo com o que preconiza seus ditames. Em outras palavras, com axé, ela instaura uma dúvida no leitor e promove uma fissura em conceitos eurocentrados estabelecidos como verdade pela colonialidade.

Dando continuidade à exposição de formas de rasura, chamamos a atenção para o conto “O corpo pelado”, do livro *Juntar pedaços*, no qual Mirian Alves convida à reflexão sobre verdades identitárias profundas a partir de uma personagem marcada, sobretudo, por uma inocência transgressora. Nele é narrado o encontro de duas mulheres, uma a narradora protagonista, e outra uma personagem negra, sem nome e sem destino, que atravessa uma rua nua, com uma naturalidade inocente e transgressora que choca a narradora:

A mulher negra nua na rua, sem mais nem porquê, seria uma entidade enviada pelo orixá Exu? Eu vestida sem mais nem porquê, caminhávamos em sentidos opostos, personificávamos uma alegoria real. Naquele instante, éramos só nós duas. Luzes refletidas na sua pele noite eram olhos indicando caminhos, desvelando os vários signos de palavras que cobrem os nossos corpos negros, como vestimentas eternas e naturais (ALVES, 2021, p.18).

Na nudez da mulher negra desconhecida desvela-se a hipocrisia social, que perverte discursos e sentidos em nome do controle: a nudez que é o natural do ser humano é tomada como imoralidade e tabu. Há aqui uma ousadia de ser que faz a personagem vestida (em vestes e em cultura) sentir-se nua; um choque que a faz – e nos faz – mergulhar na profundidade de reflexões existenciais mais uma vez evocando o saber de elementos da religião afro-brasileira:

Meus pensamentos libertos formam o ápice, numa tempestade de ideias. Trovejou, relampejou, intensificou. Os ventos formaram um redemoinho, a chuva de palavras me encharcou, desfazendo os significantes de vestes alheias, que cobrem, vendam e insistem em me vender em modelos formais congelados, coisificando a literatura negra que faço. Fui ficando nua,

as gotas de chuva em vogais e consoantes reluziram outros significados, redescobrimos outros símbolos, ressignificando a minha verdadeira nudez. Ao olhar-me no espelho vi a mulher nua tranquila e me veio à mente uma frase de Nelson Rodrigues: “Toda nudez será castigada”. A mulher sorriu: “Não, toda nudez é exuziaca” (ALVES, 2021, p.19).

Mais uma vez, Miriam se vale da intertextualidade! Dessa vez, citando de maneira direta Nelson Rodrigues, um dos mais importantes dramaturgos brasileiros, como num convite ao jogo com grandes, desconstruindo as visões masculinas sobre o corpo. Contraria para ressignificar, mesmo aqueles que já são, dentro do cânone, considerados como transgressores, como é o caso de Nelson Rodrigues. Conforme afirma Francy Silva, na apresentação do livro *Juntar pedaços*, de Miriam Alves, “na tessitura de suas narrativas, no quebra-cabeça de inúmeras peças que nos convida a montar, Miriam Alves joga com o/a leitor/a. Um jogo em que não precisa necessariamente haver um/a vencedor/a” (SILVA In: ALVES, 2021, p.12).

Nesse jogo, ganha a diversidade cultural e a arte experienciada com consciência de sua dimensão política como toda arte deve ser. Para nós, a proposta de literatura de Miriam Alves, em si, é eficiente ao escrever “poesia como iluminação” – para usar expressão de Audre Lorde, em seu texto “A poesia não é luxo” (LORDE, 2019, p.44) – com possibilidades de revisar o discurso hegemônico de nosso cânone nacional. Sua literatura nos faz conhecer personagens que expõem violências de toda sorte, em especial, o silenciamento compulsório, propondo um outro imaginário cultural brasileiro, mais justo porque mais verossímil à realidade da nossa diversidade. Nas palavras de Raffaella Fernandez, Miriam “rompe com os estereótipos da tradição literária hegemônica, na medida em que suas personagens não ocupam o lugar do exótico, nem servem de ilustração de mero detalhe narrativo, ou então pertencem apenas aos espaços da subalternização extrema e do sofrimento onde tentam encerrar os corpos negros” (FERNANDEZ In: ALVES, 2022b, p.61).

NÃO SE FECHA A RODA: ABREM-SE OUTRAS E SE MANTÉM A GIRA

Cabe o retorno ao pensamento de Luiz Rufino, quando nos diz que a sua Pedagogia das Encruzilhadas, a qual orienta nossa proposta de Pedagogia da dúvida, apresenta a noção de povo de rua, esta gente que “se desloca para protagonizar/credibilizar os deslocamentos/desestabilizações produzidos na emergência de outros lugares de enunciação”. Justamente o que percebemos nesse último conto que aqui trouxemos e em toda a literatura de Miriam Alves, uma mulher de rua e na rua enunciando com seu corpo a desestabilização de pensamentos consolidados. Em síntese, sua literatura põe em cena outras personagens e outras histórias que “emergem codificando-se como potências de descolonização, produtoras de subjetividades e ações transgressoras e comprometidas na busca de uma transformação radical” (RUFINO, 2019, p.111).

Nesse sentido, as obras ficcional e intelectual de Miriam convergem com todos os pensadores que aqui participaram dessa gira por entenderem que o ato de escrever é político e, portanto, é importante para qualquer sociedade, mas é indispensável para as que, como a brasileira, derivam, há séculos, por sua estrutura colonial. Segundo Miriam, a

ação de militante maior de um escritor é escrever, produzir textos. A ação do dia a dia passa a ser matéria-prima de reflexão. Ser militante não é o fim da ação de um escritor. Você pode ser militante político do Movimento Negro, do Movimento Feminista, do Movimento Gay, mas é a ação de escritor a que é política, porque a sua escrita está refletindo tudo isto. Escrever é uma ação política (ALVES, 2022b, p.97).

Nessas (e com essas) leituras de escrituras que são e se sabem políticas, como as de Cassandra e Miriam, é possível agitar mentes e corpos pensantes da/na sala de aula, mostrando, que, para as mulheres “a fala é um falo” (para trazer mais uma vez a voz poética de



Miriam), e com a fala se joga e se mina de dentro o convencionalismo das coisas instaurado pelo falo da tradição. Como lucidamente afirma Cristian Sales, “num caminho à margem da tradição literária brasileira, entre texto e o tecido, a rebeldia e a abertura, tal qual um rio que se dilui ao desaguar, Miriam” – e por ela queremos aqui fazer ecoar as muitas vozes dissonantes e dissidentes de nossa literatura – “entrega uma maneira de ser, escrever e estar no mundo que reinventa os caminhos da crítica literária” (SALES In: ALVES, 2022b, p.119). Que existências atentas no chão da sala de aula sigam revelando o quanto vale a pena, o quanto é urgente e inadiável proliferar essa abertura a vozes dissonantes que mantêm em movimento a (noção de) arte viva, orgânica, plural, interseccional: uma ginga, um negaceio que não se rende aos colonialismos e às suas insidiosas cooptações.

REFERÊNCIAS

ALVES, Miriam. **BrasilAfro Autorrevelado**: Literatura Brasileira contemporânea. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

ALVES, Miriam. **Juntar Pedacos**. Rio de Janeiro: Malê, 2021.

ALVES, Miriam. **Miriam Alves Plural**: teoria, ensaios críticos e depoimentos. São Paulo: Fósforo, 2022b.

ALVES, Miriam. **Poemas reunidos**. São Paulo: Círculo de poemas, 2022a.

BÍBLIA ONLINE. Disponível em <https://www.bibliaonline.com.br/acf/1co/13>. Acesso em 28 de agosto de 2022.

GUÉNOUN, Denis. **A exibição das palavras: uma ideia (política) do teatro**. Rio de Janeiro: Teatro do Pequeno Gesto, 2003.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2ª Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. In: **Revista Reflexão e ação**. V. 19, n. 2, Santa Cruz do Sul, 2011, p. 04-27.

LORDE, Audre. A poesia não é um luxo. In: **Irmã Outsider**: Ensaios e conferências. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação. In: **Estudos feministas**. Ano 9, v. 9, n.2, Florianópolis, 2001, p. 541-553.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no Paraíso**: A homossexualidade no Brasil da colônia à atualidade. 4 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: insurgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera M. **Educação Intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas, 2009.



6

Tiago Duque

**A Teoria Queer
vai ao banheiro:
reflexões currículo-pedagógicas
a partir de Mato Grosso do Sul**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.97457.6](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.97457.6)

“[...] é fundamental que se reconheça que o problema dos banheiros públicos é muito mais do que uma falha na máquina de segregação de gênero: é mais bem descrito como uma aplicação violenta do nosso atual sistema de gênero”
Judith/Jack Halberstam (2008, p. 48)

INTRODUÇÃO²⁵

Os espaços arquitetônicos produzem e são produzidos por currículos e pedagogias de diferentes ordens, inclusive de “sexo”, gênero e sexualidade. Muito recentemente, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), na região Centro-Oeste brasileira, implementou banheiros “neutros”, e a repercussão dessa iniciativa tem indicado o quanto esses currículos e pedagogias envolvem diferentes relações de poder, instituições e experiências identitárias que se tornam oportunidades de análises. Aqui, sob uma perspectiva teórica queer, pretendo pensar o quanto o banheiro pode nos levar à teoria e a teoria pode nos levar ao banheiro. Proponho esse movimento sabendo que ele pode ser tanto oportuno como inoportuno, a depender do ponto de vista e dos interesses em jogo.

Quando nos referimos a currículo e pedagogia, não nos referimos àqueles ligados à instituição escolar em si, eles não estão restritos às escolas ou universidades (SILVA, 2001; ANDRADE; COSTA, 2017). Ainda que o banheiro “neutro” esteja em uma instituição de Ensino Superior, interessa-me o que a sua existência produz, em termos de ensino-aprendizagem, no nível mais amplo do que a instituição em si, e, ao mesmo tempo, entendê-lo como sendo ele mesmo fruto de programas currículo-pedagógicos diversos. Essa discussão interessa à Educação e a qualquer outra área dedicada às questões de gênero e sexualidade,

25 Parte dessas reflexões foi apresentada no “GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação” da 16ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste (ANPed-CO) – realizada de modo híbrido pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) em outubro de 2022.



afinal, sabemos que essas pedagogias e currículos “produzem valores e saberes; regulam condutas e modos de ser, fabricam identidades e representações, constituem certas relações de poder” (SABAT, 2001, p. 9).

Os dados aqui analisados sobre os banheiros “neutros” da UFMS foram levantados a partir das mídias digitais. Eles são todos públicos, com acessos livres, e estão em circulação em diferentes contextos digitais, como jornais, redes sociais, grupos de interação por meio de aplicativos, etc. Isso é possível por estarmos em uma “era digital”, caracterizada por mantermos conexão em rede através de meios comunicacionais tecnológicos – equipamentos, redes de acesso e plataformas de conectividades caracterizados como digitais (MISKOLCI, 2017). Nesse contexto, mesmo sabendo das desigualdades de acesso a essas tecnologias em contextos culturais e econômicos diversos, pode-se afirmar que, em termos de interação social, o digital envolve “um público estruturado em rede cujas interações não prescindem da co-presença, ao mesmo tempo, tratamos de práticas comunicativas que cruzam corpos e tecnologias” (PADILHA; FACIOLI, 2018, p. 306).

Esses contextos digitais, portanto, favorecem o levantamento de dados não apenas por suas oportunidades de socialidade na contemporaneidade, mas, também, por ter neles inúmeros artefatos culturais em produção, circulação e interação. “O que chamamos aqui de digital se refere a um conjunto heterogêneo e bastante amplo de objetos, ações e relações sociotécnicas que se tornaram parte de nossa experiência cotidiana, modulada por marcadores sociais [...]” (LINS; PARREIRAS; FREITAS, 2020, p. 02). Os artefatos culturais enquanto campo de pesquisa, nesse sentido, são tecnológicos-digitais, favorecem socialidades e interações currículo-pedagógicas. No entanto, o próprio banheiro, seja ele “neutro” ou não, é um artefato arquitetônico – nesse caso, não tecnológico digital, mas igualmente cultural. Sejam os arquitetônicos ou os tecnológicos-digitais, os artefatos são produções culturais que podem ser compreendidos a partir de sua natureza currículo-pedagógica. Nesse caso, através do campo dos artefatos tecnológicos-digitais, analisamos o processo currículo-pedagógico do artefato arquitetônico banheiro “neutro”.

Nesse sentido, metodologicamente esses artefatos tecnológicos-digitais foram encontrados por meio de “perambulação”, isto é, pela circulação aparentemente desprestigiada em torno das notícias e comentários (repercussão) da implementação do banheiro “neutro” na UFMS em diferentes ambientes e plataformas digitais, identificando características topográficas e de ritmos na interação e/ou postagens, em busca do levantamento dos dados (LEITÃO; GOMES, 2017). Concomitantemente, utilizei no ambiente digital o que é próprio da etnografia “tradicional”: caderno de campo, imersão na realidade estudada, descrição da experiência e dos envolvidos, sistematização das informações para posterior análise dos dados (NOVELI, 2010). Esse processo também envolve atenção às questões éticas de pesquisa, acessando apenas o que está divulgado publicamente, de acesso livre, e sem identificar os personagens envolvidos pelos nomes, mesmo aqueles que ocupam cargos públicos (NUNES, 2019), entendendo que o foco é a experiência e não a identidade pessoal dos envolvidos.

Em um primeiro momento, abordarei os tópicos currículo e pedagogia, especialmente no que se refere às questões de gênero e sexualidade em uma perspectiva queer. Posteriormente, discutirei a experiência e a repercussão do referido banheiro a partir dos dados levantados. Por fim, buscarei concluir respondendo à pergunta que norteia esse estudo: como ocorre o processo currículo-pedagógico do “banheiro neutro” de uma universidade pública no Centro-Oeste brasileiro?

SOBRE BANHEIROS E TEORIAS

A teoria queer tende a ser classificada como pertencente à perspectiva teórica pós-crítica em Educação (MEYER; PARAÍSO, 2014). Há uma variedade incrível dos usos teóricos queer nessa e em outras áreas do conhecimento, inclusive usos críticos e/ou contraditórios entre si. Nesse sentido, reconheço a diversidade teórica e política hoje em jogo

quando nos referimos à Teoria Queer (BENTO, 2011; PEREIRA, 2012; PELÚCIO, 2012; MISKOLCI, 2012; DUQUE, 2014; FERNANDES; GONTIJO, 2016; MATEBENI, 2017; LEOPOLDO, 2020, entre outros). Mas, no que se refere ao pós-crítico, entendo que se trate de uma perspectiva teórica, entre outros aspectos, pós-identitária – não em uma recusa às identidades, como se elas não existissem ou sequer fossem necessárias academicamente e/ou politicamente, mas no sentido desconstrucionista e não sistêmico ou essencialista das identidades, o que inclui análises críticas não necessariamente celebratórias das políticas identitárias.

Dito de outro modo, a perspectiva queer que utilizo nesse texto tem inspiração no movimento social norte-americano das décadas de 1970 e 1980, que, diante do movimento gay comumente branco e de classe média, criticava a sua pauta assimilacionista, que buscava os mesmos direitos que os heterossexuais para, conforme os/as queer, propor outras formas de viver que não o modelo heterocentrado: “Ser queer significa levar um outro tipo de vida. Não é sobre o mainstream [...]” (MANIFESTO..., 2014). Como se sabe, é esse clima de contestação de parte de dissidentes sexuais e de gênero que não quiseram (ou não podiam) ficar parecidos com os heterossexuais – inclusive adotando o xingamento queer como categoria de autoidentificação – que inspirou feministas nas universidades a dar consistência à crítica diante das limitações das categorias identitárias em termos de política de representação (JAGOSE, 1996).

Parte das críticas que análises pautadas na chamada Teoria Queer receberam e ainda recebem atualmente tem relação com distintas visões em termos de gênero e sexualidade, especialmente quando se observa a arena dos debates a partir dos essencialismos identitários ou políticas de reconhecimento que, diante do enfrentamento às distintas violências e desigualdades, acabam reforçando binarismos. Nesse sentido, tenho me atentado ao fato de que o reconhecimento é uma condição da vida vivível, mas “ele pode servir ao propósito do escrutínio, da vigilância e da normatização dos quais uma fuga *queer*

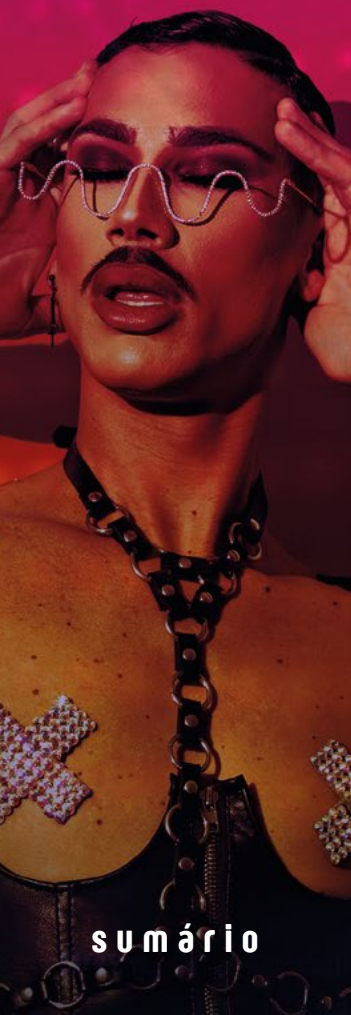


pode se provar necessária precisamente para atingir a viabilidade da vida fora dos seus termos” (BUTLER, 2018, p. 69).

Dito isso, no contexto brasileiro, estou de acordo com Seffner (2011, p. 60): “acho que nos últimos anos temos feito muito esforço para ficar ‘adequados’ na hora da foto, e com isso perdemos energia criativa para mudar o mundo, e a nós mesmos”. Carrara (2010, p. 144) também se referiu a esse clima de experimentações e conquistas chamando a atenção para o fato de que “se o imperativo da visibilidade no nível das políticas públicas fortalece certas identidades ou grupos, também os expõem a um controle mais minucioso por parte de diferentes instâncias do poder estatal”. Ainda que os autores não se refiram ao que temos vivido nesse momento atual, ao propor levar a Teoria Queer ao banheiro, não vejo como não considerar a atualidade dessas críticas. Mesmo sendo um banheiro “neutro”, penso ser necessário não “endeusar” a postura de rompimento, o que não é o mesmo que condená-la, afinal, estar na norma também tem seus gozos (SEFFNER, 2011).

Dentre as possibilidades existentes, ajuda-me a pensar em uma perspectiva queer a noção de regimes de visibilidades. “Regime” aqui é entendido não como algo que proíbe ou impede determinado modo de se tornar visível, mas algo que regula e normaliza, algo que se ensina e se aprende em termos de códigos de valores e representações de como se deve tornar-se reconhecido – leia-se visível (SEDGWICK, 1998; MISKOLCI, 2017; DUQUE, 2020). E isso está diretamente ligado às nossas experiências de usos dos banheiros não apenas enquanto artefatos arquitetônicos, mas também, conforme discutirei posteriormente, artefatos arquitetônicos-protéticos, sejam eles públicos ou privados, binários (unissexuados) ou “neutros”.

Observando mais as continuidades do que as discontinuidades das normas e convenções sociais, como fez o movimento queer ao criticar o ativismo gay assimilacionista, aqui não pretendo nomear o currículo e a pedagogia do banheiro “neutro” como queers, mas interessa-me discutir pedagogias de gênero e sexualidade entendendo





o currículo do banheiro “neutro” como um “espaço de significação”, isto é, como sendo parte de processos de formação de identidades sociais (SILVA, 2001), independentemente das experiências de gênero e sexualidade serem dissidentes ou não. Essa inspiração é atual e necessária para que, do ponto de vista queer, na área da Educação, possamos pôr em questão o currículo no seu efeito pedagógico de nos fazer conhecer determinadas coisas e não outras (LOURO, 2004).

Ao optar por não olhar para o banheiro “neutro” como sendo um artefato mais currículo-pedagógico, em termos identitários, para um grupo social do que para outro, reforço o quanto, mesmo sendo uma demanda de acadêmicos trans ou não binários da UFMS, ele não se explica em termos cis ou trans – considerando o ponto de vista teórico aqui apresentado. Quando me refiro a cis e trans, reconheço a multiplicidade interna dessas categorias e suas implicações em termos de poder e de marcadores sociais da diferença (FAVERO, 2020). Além disso, o fato de a escolha teórica ser a queer, nos termos aqui já anunciados, não significa que eu negue necessariamente a existência de um sistema (JESUS, 2016). Entendo que a cisgeneridade, mais do que uma categoria acusatória presente nas mídias digitais e/ou redes sociais, tem sido usada como uma categoria analítica que se propõe a algo diferente do que, em termos queer, eu tenho pretendido. Afinal, ao invés de questionar “os privilégios dos corpos que se entendem dentro de uma perspectiva naturalizante e essencialista de gênero” (NASCIMENTO, 2021, p. 100), denunciando a cis-política (DEMÉTRIO, 2019), pretendo compreender como os processos currículo-pedagógicos de reconhecimento podem ir além da diferenciação identitária cis e trans, mesmo quando o banheiro em que eu levo a teoria seja “neutro”.

Nesse sentido, além de levar a Teoria Queer ao banheiro, parece-me igualmente potente o movimento de o banheiro “neutro” nos levar à Teoria Queer, isto é, a realidade local provocar a reflexão teórica. A experiência aqui em questão é contextualmente localizada em Mato Grosso do Sul, na região Centro-Oeste do Brasil, marcada,

entre outras coisas, pelo agronegócio e seus crimes ambientais, por conflitos étnico-raciais com diferentes populações quilombolas e indígenas, alto índice de feminicídio e trans-homofobia, preconceitos contra imigrantes, pouco avanços nas políticas de inclusão de pessoas deficientes, etc. Essas “marcas regionais” se encontram ainda em um contexto neoliberal mais amplo, em que verdadeiras “batalhas morais” são empreendidas, dando destaque às recusas das mediações intelectuais e políticas, impactando organizações como movimentos sociais, partidos e universidades com certa anti-intelectualidade (MISKOLCI, 2021). Isso ocorre em um país que, cada vez mais, busca fortalecer as liberdades individuais sem um compromisso coletivo, com forte incentivo à responsabilização de si, com viés fascista de desprezo do outro e de certas formas de vida (LOCKMANN, 2020).

PARA ALÉM DE UMA CONQUISTA

Enquanto artefato cultural, os banheiros, sendo eles tidos como “neutros” ou não, são próteses arquitetônicas que garantem parte da inteligibilidade de “sexo”, gênero e sexualidade. São tecnologias protéticas, isto é, um “acontecimento de incorporação”, e, como tantas outras zonas de produção do gênero e do “sexo”, nada neutras (PRECIADO, 2018). Isso porque estamos compreendendo “sexo” aqui como “parte de uma prática regulatória que produz os corpos que governa [...]”. O ‘sexo’ é, pois, não simplesmente aquilo que alguém tem ou uma descrição estática daquilo que alguém é” (BUTLER, 2001, p. 153). No processo curricular e pedagógico da cultura, o “sexo” é “uma das normas pelas quais o ‘alguém’ simplesmente se torna viável, é aquilo que qualifica um corpo para a vida no interior do domínio da inteligibilidade cultural” (BUTLER, 2001, p. 154-155). Inteligibilidade essa que implica não só em um determinado gênero como também em uma determinada sexualidade (SEDGWICK, 1998; RICH, 2010).

Diferentes matérias jornalísticas reproduzem essa ideia associada a imagens da placa do banheiro, onde se lê na cor branca, no fundo azul-claro: “banheiro neutro” (em português, inglês e espanhol). Compõem a identificação pictogramas de um homem (silhueta de cabelos curtos e calça comprida), uma mulher (silhueta de cabelos compridos e saia) e uma terceira pessoa (silhueta em que metade é um homem e outra uma mulher conforme aqui descrito). Considerando essa identificação do espaço arquitetônico, sabemos que a iniciativa está produzindo pedagogicamente currículos não tradicionais de significados “sexo”, gênero e sexualidade. Portanto, em um contexto de inteligibilidade binária, fixa e naturalizada da diferença sexual (LAQUEUR, 2001), esse artefato aponta para a política identitária em termos de “sexo”, gênero e sexualidade que multiplica as possibilidades interpretativas e culturalmente conceituais da “natureza” inteligível do corpo sexuado.

O investimento da instituição de ensino parece ser apenas nas placas das portas, isso porque a placa anterior retirada era maior do que atual, deixando a pintura descascada sob a nova placa já descrita aqui. Assim, não ocorreram reformas ou adaptações, mas novo emplacamento. Por isso, a permanência de mictórios é um dos sinais possíveis do que tenho chamado de continuidade normativa (não em uma ideia simplista de reprodução) em torno do que entendemos sobre “sexo”, gênero e sexualidade. Estou me referindo ao que escreveu Preciado (2019) em relação à arquitetura dos banheiros públicos masculinos, que, desde o princípio do século XX, produziu essa separação: urinar-em-pé-mictório/defecar-sentado-vaso sanitário. Para o autor, essa é uma produção eficaz da masculinidade heterossexual porque ela depende da separação imperativa de genitalidade e analidade, permitindo que o homem urine visivelmente diante de outros na posição em pé no mictório, mas para defecar tenha de entrar sozinho no compartimento onde está o vaso sanitário, fechar a porta e se sentar.

Para além da compreensão de o banheiro “neutro” ser, nas palavras de uma acadêmica trans, “uma conquista”, parte das repercussões da sua implementação tem ligação direta com recusas históricas



de reconhecimento de “sexo”, gênero e sexualidade que a antecedem. Ela é uma das mais de 80 acadêmicas trans da UFMS. Esse número é subnotificado por se referir a uma aproximação de acadêmicos que solicitaram o nome social, pedidos esses que aumentaram muito depois do retorno das aulas pós-pandemia da Covid-19 (FERNANDES, 2022). Por isso, a voz dessa referida acadêmica trans na primeira notícia divulgada na mídia sobre a iniciativa divide espaço com outras vozes, entre elas a de um acadêmico contrário (a notícia não informa sobre sua identidade de gênero ser cis ou trans): “Acho perigoso esse tipo de coisa” (TORRES; MARQUES, 2022). Assim, a notícia não apenas informava sobre o banheiro, mas apresentava a polêmica em que ele está envolvido, inclusive no título: “Universidade adota banheiro neutro e a polêmica já começou” (TORRES; MARQUES, 2022).

O perigo em torno do banheiro, seja ele “neutro” ou não, é algo reconhecidamente presente em nossa sociedade. Ainda que ele se justifique em relação às violências possíveis contra pessoas cis e trans nos seus mais variados usos, é inegável que, conforme aponta o grupo de estudantes trans da UFMS que fizeram uma mobilização junto à Secretaria de Assistência Estudantil (SAE) para a criação do banheiro “neutro” na instituição, há pessoas mais vulneráveis a essas experiências do que outras, especialmente aquelas alvo de transfobia (FERNANDES, 2022). O perigo real da violência tem relação direta com o perigo relacionado também aos processos de reconhecimento do “sexo” que os banheiros produzem para pessoas tidas como cis ou trans. Inspirado nas afirmações de Judith Butler durante uma de suas entrevistas (KNUDSEN, 2010), compreendo o reconhecimento, assim como o poder, como algo que circula, isto é, não respeita as fronteiras identitárias; pelo contrário, produz essas fronteiras a partir de histórias singulares, dentro de certo quadro comum de inteligibilidade. Em um contexto sociocultural binário em termos de gênero e sexualidade, as noções de perigo relacionadas ao banheiro “neutro”, em especial, constam no processo currículo-pedagógico que esse artefato está envolvido.

Mesmo sendo apenas quatro “neutros” em um universo de 410 banheiros no campus e com o esclarecimento da Pró-Reitoria de Administração e Infraestrutura (PROADI) que nos espaços escolhidos para os banheiros neutros permanecem também à disposição os banheiros binários, há um movimento de servidores, acadêmicos e pais de acadêmicos contrário à decisão (FERNANDES, 2022). Na contramão da ideia que o justificaria, isto é, a proteção de pessoas trans em relação à transfobia envolvendo o uso dos banheiros binários, comumente o banheiro “neutro” é entendido como uma “ameaça” à segurança da população em geral, que não se identifica como vulnerável ao usar os banheiros separados como masculino ou feminino. Seja pelas reações contrárias ou de apoio, seja pelo próprio artefato arquitetônico-protético não binário em si, tal suposta “neutralidade” do banheiro causa certo estranhamento teórico-político, afinal, conforme os dados encontrados, é possível entendê-lo currículo-pedagogicamente como um artefato cultural, isto é, um “local pedagógico” de gênero e sexualidade onde o poder se organiza e se exercita (STEINBERG, 1997). Portanto, nada “neutro”.

MAIS BANHEIROS PARA A DEMOCRACIA

A informação da implementação do banheiro “neutro” veio à tona em um jornal local por meio de uma sugestão de pauta em tom de denúncia feita por uma liderança sindical (tida como “progressista”). O diretor jurídico do Sindicato dos Trabalhadores em Educação da UFMS e dos Institutos Federais de Ensino (IFs) de MS (SISTA/MS) afirmou à imprensa que a decisão institucional não foi tomada de forma democrática e classificou a ação da reitoria (tida como “conservadora”) como “modismo” e “nada científica”. O sindicalista afirmou ainda que não achou ninguém que “concordasse com isso” (TORRES; MARQUES, 2022). Em outra matéria o SISTA/MS se pronunciou dizendo que a opinião do coordenador era pessoal e não refletia a posição do referido sindicato, reafirmando o compromisso e o respeito com

“toda a comunidade acadêmica”: “Nossas lutas sempre foram contra qualquer tipo de discriminação, seja racial, de cor, credo, gênero ou orientação sexual” (FERNANDES, 2022).

A Associação dos Docentes da UFMS (ADUFMS) – Seção Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), diante da polêmica midiática, também se posicionou. Os sindicalistas responsáveis por tal associação, em nota, assumem reconhecer a necessidade da iniciativa, mas criticam a gestão da instituição por não ter promovido debates: “A Diretoria da ADUFMS defende que a gestão da universidade deve tomar as decisões de forma coletiva, respeitando as suas instâncias colegiadas e as respectivas representações de todos os segmentos que compõem a comunidade universitária”. O sindicato segue a nota afirmando: “Não há justificativas para que esta decisão não fosse tomada de forma democrática, evitando os conflitos ora causados, frente a uma ação legítima e necessária” (ADUFMS, 2022).

As críticas à gestão atual da UFMS, que está em seu segundo mandato, existem independentemente do banheiro “neutro” (OLIVEIRA *et al.*, 2020; JARA, 2021; OLIVEIRA, 2021;). Contudo, é falsa a interpretação de que com debates não haveria polêmicas. Além disso, é arriscado apostar que por meio de decisões coletivas, respeitando as representações dos segmentos da universidade ou se a decisão fosse supostamente “tomada de forma democrática” não haveria conflitos. Há experiências em outras regiões que apontam para o fato de que a discussão por meio de debates institucionais sobre o uso do banheiro de modo não binário em termos de gênero e sexualidade não apenas pode deixar de enfrentar as polêmicas como, inclusive, em alguns casos, inviabiliza a implementação da iniciativa (FERRARI; BEZERRA; CASTRO, 2020; CERVI *et al.*, 2019).

Nesse sentido, ainda que debates sejam fundamentais, há consensos sobre o quanto a importância do uso do banheiro por todas as pessoas, independentemente da identidade de gênero, está no campo





da dignidade humana, do direito à saúde, à autodeterminação e à liberdade sexual. Mesmo em casos de usos de banheiros femininos por transexuais femininas, sabe-se que esse direito está garantido constitucionalmente. “Em sociedades plurais e democráticas, o incômodo e o constrangimento alheio não autorizam a restrição de direitos fundamentais de terceiros, desde que não ocorra prejuízos relevantes aos demais” (RIOS; RESADORI, 2015, p. 225). Nesse sentido, o banheiro “neutro”, que não segrega por não ser exclusivo para um grupo específico de pessoas, mas livre para qualquer pessoa independentemente de sua identidade de gênero e sexual, pode ser mais do que uma solução sanitária no campo dos direitos, antes, uma oportunidade ao exercício democrático. Portanto, trata-se de uma iniciativa cientificamente fundamentada e democrática, mesmo porque com as “marcas regionais” de Mato Grosso do Sul não haveria garantia de que ela seria aprovada em instâncias colegiadas, mesmo em contexto universitário.

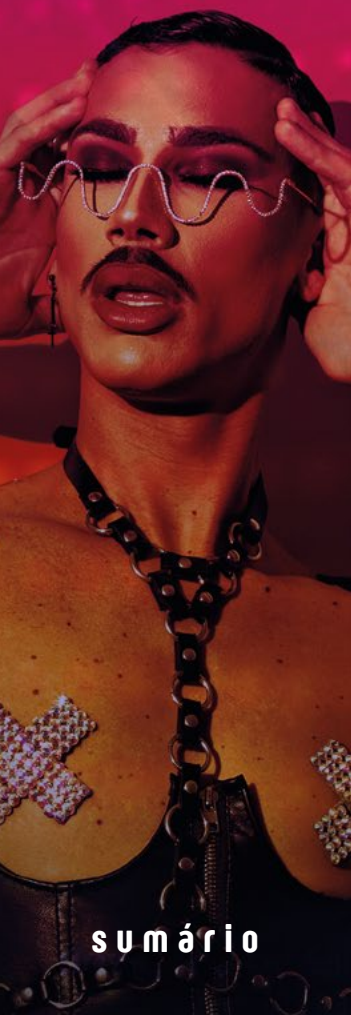
A repercussão dessas notícias com os mais variados posicionamentos da instituição, de acadêmicos e de sindicalistas perdurou por vários dias nas mídias digitais. Um desses ambientes foi a comunidade no Facebook intitulada “Segredos UFMS”. Segundo o que consta em sua definição, o espaço é para aquelas pessoas que estão “a fim de denunciar algo totalmente anônimo”, isto é, “contar segredos, desabaços, o que fizeste pela nossa UFMS”. Em uma tentativa de deixar as pessoas à vontade, a comunidade afirma: “aqui é o seu lugar. Mande Inbox”. O tema das postagens e dos comentários na comunidade envolvendo banheiro é antigo, desde pelo menos 2016, e, por mais variados que os recortes temáticos se apresentem (limpeza, sexualidade, achados e perdidos, hierarquia entre cursos, etc.), no geral são poucas as referências a esse artefato arquitetônico-protético. No que se refere ao banheiro “neutro”, assim que as primeiras notícias começaram a ser postadas, o assunto foi repercutido.

Considerando os comentários na comunidade, é possível acessar parte do conteúdo que esse artefato arquitetônico-protético apresenta em termos curriculares. Há vários comentários críticos à

iniciativa, concordando com o sindicalista não no que se refere à falta de debates, mas no sentido de não concordar com o banheiro “neutro”. Uma jovem analisa: “O problema é que o politicamente correto impera nas universidades federais”. Outra jovem também critica a universidade: “É que a instituição não tem nada para fazer, está tudo certinho, tudo funciona bem, nenhuma reclamação, os universitários, estão super bem, saúde mental super boa, nada pra melhorar, então fica procurando esse tipo de (nem sei que tipo de expressão usar) isso aí para fazer 🤔”. Há outros comentários que apoiam a iniciativa, mas aparecem em menor número. Um jovem afirma: “Se o banheiro é de uso optativo, fiquei sem entender o barraco 🤔”. Outro se refere ao sindicalista: “Vc não precisa concordar e sim respeitar, e principalmente não usar o neutro 🧑 vai lá no de funcionários!”.

Os comentários na referida comunidade do Facebook indicam o quanto os banheiros “neutros” contribuem, independentemente das pessoas que irão utilizá-lo, para a construção das subjetividades de quem acessa a informação sobre a sua existência, portanto, o seu currículo, em um processo dinâmico, “produto de intensas lutas que se dão nos seios das redes de poder, com diferentes forças e interesses – muitas vezes contraditórios ou até mesmo opostos – enfrentando-se sem cessar” (SIBILIA, 2015, p. 143). Midiaticamente, essa experiência de enfrentamentos e de oposições em torno desse e de outros temas, como sabemos, está diretamente ligada a um contexto social mais amplo em que as subjetivações se localizam.

Atualmente existem tentativas de silenciamentos agressivos por parte da extrema-direita que buscam deslegitimar a cidadania de grupos mais vulneráveis através da crítica ao que se convencionou chamar de “politicamente correto”. Silenciamentos também ocorrem por parte de “ativismos que transformaram demandas de igualdade em vigilância comportamental e linguística, apropriando-se do “lugar de fala”, como uma espécie de mordação moral (PELÚCIO; DUQUE, 2020). A crítica às universidades está diretamente ligada a essas tentativas de silenciamentos e, de forma mais ampla, a um contexto antidemocrático, que envolve



ditos progressistas como ditos conservadores (essa separação aqui é puramente didática, ainda que bastante limitada), que se sustenta em um sentimento anti-igualitário. Isso ocorre a partir de manifestações currículo-pedagógicas de medo, desprezo, rejeição ou ódio à alteridade.

Essa experiência “está no centro dos processos de adoecimento, agonia e morte das democracias modernas, fato que pode se dar independentemente da manutenção da regularidade de processos eleitorais nos países” (DESLANDES, 2019, p. 3). Por isso, a solução aparentemente fácil de parte daqueles que comentaram a existência do banheiro “neutro”, a de que “se não quiser não use, mas respeite a iniciativa da UFMS”, parece pouco efetiva nesse contexto geral de crítica política à universidade e à sociedade altamente binário em termos de “sexo”, gênero e sexualidade em que nos encontramos. Afinal, os banheiros, como espaços de alta densidade simbólica desde as nossas infâncias (TEIXEIRA; RAPOSO, 2017), não são os mesmos em todos os lugares (MATEBENI, 2017). Os da universidade não passariam livres de críticas condenatórias; o currículo aqui tem peso diferenciado caso o banheiro “neutro” fosse em outro lugar, como em casas noturnas, empresas públicas ou privadas, aeroportos e shoppings centers – eles não teriam a mesma repercussão, a mesma intensidade dos alertas de perigo. Isso pode ser um indicativo de o quanto a universidade segue sendo um espaço democraticamente importante, mesmo que ameaçada por sentimentos anti-igualitários.

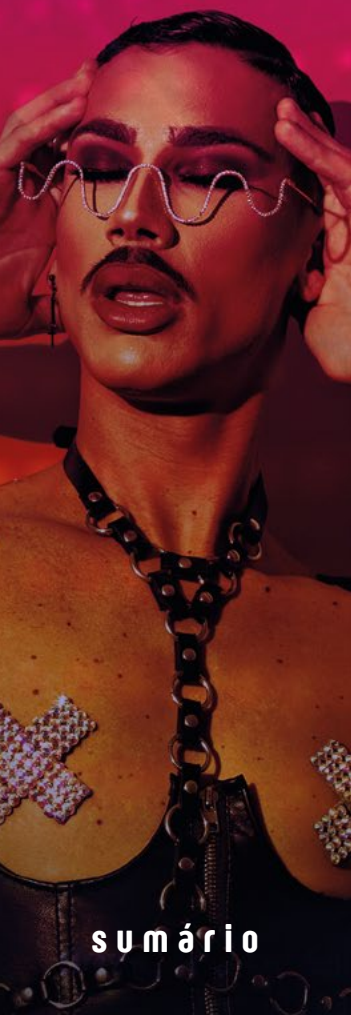
A CULPA É DO BANHEIRO? – A TÍTULO DE CONCLUSÃO

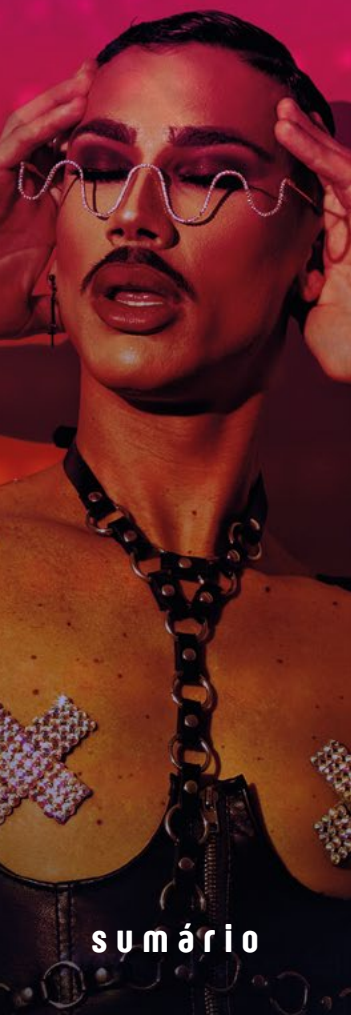
O processo currículo-pedagógico em torno do quão perigosa é a iniciativa da UFMS em relação à implementação do banheiro “neutro” ganhou força argumentativa nas mídias digitais após a denúncia de uma acadêmica em ter sido vítima de assédio sexual quando usava um



desses banheiros. A notícia na imprensa se baseava em um relato postado na comunidade “Segredos UFMS”, feito pela própria vítima. Isso ocorreu a partir da ação de um homem “pai de família, casado”, que colocou a mão, segurando um celular para filmá-la ou fotografá-la, por baixo da divisória da cabine onde fica o vaso sanitário em que ela estava. Segundo a notícia, a universidade deu apoio psicológico à vítima e a corregedoria irá investigar o caso (MENDONÇA; MOREIRA, 2022). A vítima não se autodeclarou trans ou não binária. Isso, somado ao fato de ela justificar o uso do banheiro “neutro” por estar precisando e não ter outro por perto, dá a entender que ela não é do público prioritário da iniciativa, indicando o quanto a experiência não é necessariamente identitária em termos trans/travesti/não binária. A partir desse momento as notícias deixam de ser publicadas na seção “Comportamento” do jornal e passam a estar na editoria de “Segurança”.

Com esse caso de violência é possível problematizar a interpretação de Preciado (2019) que associou apenas o espaço do mictório de urinar em pé com a produção de masculinidade heterossexual, conforme já discutido aqui. Maia (2012) já havia apontado os limites, a partir de mensagens homofóbicas em cabines privadas dos banheiros masculinos, em relacionar apenas os mictórios de se urinar em pé à socialidade e à produção de masculinidade heterossexual. Nesse sentido, o banheiro “neutro”, mesmo com a sua cabine privada com vaso sanitário, não impediu, via a violência sexual denunciada, uma certa produção e afirmação de desejo masculino heterocentrado. Isso ocorre a partir do formato das divisórias das cabines: elas não chegam até o chão, formato pensado para que se visualize se há mais de uma pessoa a usando. Inclusive, em banheiros masculinos, em alguns casos, esse formato expõe as relações sexuais entre homens. Isso indica o quanto a “cancela de gênero” (CERVI *et al.*, 2019), que são as placas nas portas dos banheiros, não são os únicos dispositivos de vigilância presente nesse artefato arquitetônico-protético que é o banheiro.





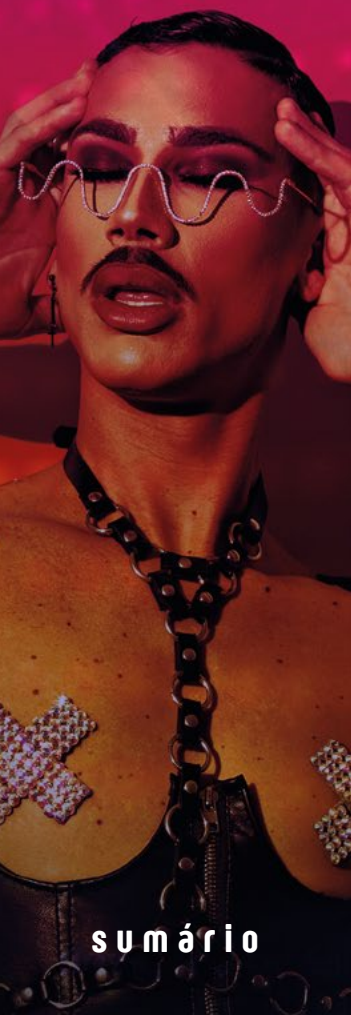
As reações nas redes sociais foram intensas após a circulação da informação do assédio sexual. Por exemplo, na página do Facebook de um dos jornais que noticiou o ocorrido, a maior parte das postagens não condena o autor da violência, mas a jovem que usou o banheiro. Uma mulher afirma: “Quem entra não deveria ter direito de reclamar!”. Outra faz alusão, ao também responsabilizar a vítima, ao jargão feminista “meu corpo, minhas regras”: “Se é meu corpo minhas regras então é minha responsabilidade tbm”. O que se percebe em muitas postagens críticas ao banheiro é a linguagem “neutra”. Um homem ironiza: “Que coise, isso é uma ofensa aos neutres”. A decisão da universidade é criticada também de forma irônica: “Essa UFMS é uma piada. Quer entrar na onda da modinha e só vai arrumar mais mimizera”. Há ainda críticas político-partidárias fazendo referência ao número do Partido dos Trabalhadores (PT): “Aperta o 13 que tudo melhorará”. Junto delas, memes do atual presidente Jair Messias Bolsonaro rindo aparecem nos comentários, do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva também. Na contramão da maioria dos comentários e reações, uma postagem que pouco foi curtida é a de um homem tentando apontar que o culpado é o autor da violência e não a iniciativa da UFMS; ele questiona: “Agora a culpa é do banheiro?”.

Todos esses comentários precisam ser analisados no contexto político das “batalhas morais” e de binarismos em termos de gênero e sexualidade que foram apresentados até aqui. Eles reforçam um conteúdo curricular de ataque à universidade, isto é, com viés anti-intelectual, ao mesmo tempo em que não reconhecem experiências de alteridade em termos de gênero e sexualidade, portanto, caracterizando-se também como anti-igualitário e antidemocrático. Pedagogicamente ele circula de modo polêmico e, por vezes, irônico, inclusive se utilizando da “linguagem neutra”. Sua circulação não está ausente de lideranças tidas como progressistas. Isso não significa que esse conteúdo se repita da mesma forma ou intensidade independentemente do posicionamento político dos envolvidos.

Mesmo a polêmica vindo à tona por meio de um sindicalista que a classificou como “modismo”, sindicatos reconheceram o valor do banheiro “neutro”, mas criticaram a sua implementação sem a aprovação coletiva, indicando uma visão limitada de democracia. Entre outros críticos da iniciativa, seja no “Segredos UFMS” ou no Facebook de um dos jornais da cidade, não há grandes destaques ao reconhecimento da importância dos banheiros “neutros”; antes, apresentam ataques de diferentes ordens, tanto à instituição como a quem usa o banheiro, por meio de críticas político-partidárias e contra o “politicamente correto”, independentemente da identidade de gênero de quem faz o uso. A abordagem jornalística não buscou entrevistar ou consultar qualquer especialista em termos de direitos ou mesmo pesquisadores da área de gênero e sexualidade para contribuir com as matérias.

Essa caracterização currículo-pedagógica se materializa ainda em um vídeo que circulou em diferentes grupos de WhatsApp em que, “com indignação”, um candidato a deputado federal, em frente a um monumento símbolo da instituição, gravou um vídeo pedindo voto, informando em tom alarmista que fez uma denúncia junto ao Ministério Público Federal “contra o reitor da faculdade sobre o banheiro neutro”, pois havia ocorrido uma violência sexual no local – uma “menina estava usando e tinha um camarada, que se diz menina, mas estava filmando a menina”. A referência a uma suposta identidade trans, ou de alguém passando por trans, do autor da violência é uma mentira diante do fato relatado pela vítima. Antes de se despedir fazendo referência a Deus e pedir para que o vídeo seja compartilhado, ele promete não deixar “que esse tipo de situação aconteça em nosso estado e no nosso Brasil”. A sua intenção seria “fazer cumprir a lei”, e acrescenta que é “para que as pessoas tenham segurança, principalmente as mulheres”.

Didaticamente, a circulação curricular do conteúdo referente à iniciativa da UFMS não apenas reforça os ataques às universidades, sendo feita, por exemplo, por meio de um celular dentro da própria instituição, como associa o perigo às supostas falsas pessoas



trans, em um jogo representativo dúbio que pode ser estendido à própria identidade de gênero alvo do referido banheiro: como saber quem é de fato identitariamente trans e quem não é? Esse perigo classificatório em tom religioso é deslegitimador das diferenças de gênero e dos direitos garantidos em termos de dignidade da pessoa humana. Ele aparece como fundamentação para a denúncia junto ao próprio Ministério Público, portanto, ao aparato institucional de garantia de direitos, mesmo sendo absolutamente falso por não se sustentar a ideia de que mulheres estariam em risco por usos de homens passando por mulheres nos banheiros país afora.

Ao invés de privilégios em relação às identidades de gêneros mais conformes e menos dissidentes às normas e convenções sociais, o banheiro “neutro”, enquanto um artefato arquitetônico-protético currículo-pedagógico, favorece ser compreendido para além das identidades cis e trans que justificariam a sua existência. Envolto em um certo “regime de visibilidade” de “sexo”, gênero e sexualidade, com “cancelas de gênero” diversas e com circulação midiática-digital de diferentes ordens e envolvendo corpos variados, traz em certos contextos alívio e tranquilidade por não ser implementado em todos os campi universitários, como uma reportagem em que o diretor de uma das unidades da UFMS do interior do Estado afirma que não há previsão para a sua implementação. De modo indireto, ele tranquiliza a população de Três Lagoas (MS), que, considerando as “marcas regionais” já citadas neste capítulo, teve projeto de lei pela implantação na cidade dos banheiros “multigêneros” vetado pelo prefeito (REDAÇÃO, 2022).

Concluo afirmando que as normas e as convenções currículo-pedagógicas binárias não são totalmente dribladas e contestadas pela implementação do banheiro “neutro”. Tal artefato mantém a continuidade de significados que, por serem históricos, não são facilmente transformados, ainda que alguns o classifiquem como “modismo”. Ao mesmo tempo, a iniciativa deve ser vista como ampliadora de possibilidades de visibilidade e inteligibilidade em termos de “sexo”, gênero e sexualidade nos contextos violentos. A repercussão

currículo-pedagógica aqui analisada indica o quanto ele não é “neutro” nem em termos da política identitária envolvendo “sexo”, gênero e sexualidade; nem em termos da política universitária que envolve supostos “progressistas” e “conservadores”.

O currículo do banheiro “neutro” tem conceitos que rompem e, ao mesmo tempo, mantém certa continuidade de sentidos em relação a “sexo”, gênero e sexualidade. A sua pedagogia organiza e executa aprendizados por meio de denúncias, polêmicas, reivindicações e contestações de diferentes pessoas, inclusive ironicamente a partir da linguagem neutra. Essa experiência em Mato Grosso do Sul indica o quanto as teorias necessitam ser levadas ao banheiro e, ao mesmo tempo, o quanto os banheiros precisam impactar as teorias para que reflexões sigam sendo feitas no sentido de buscarmos compreender continuidades e descontinuidades de normas e convenções em tempos de violência e visibilidade de gênero e sexualidade.

REFERÊNCIAS

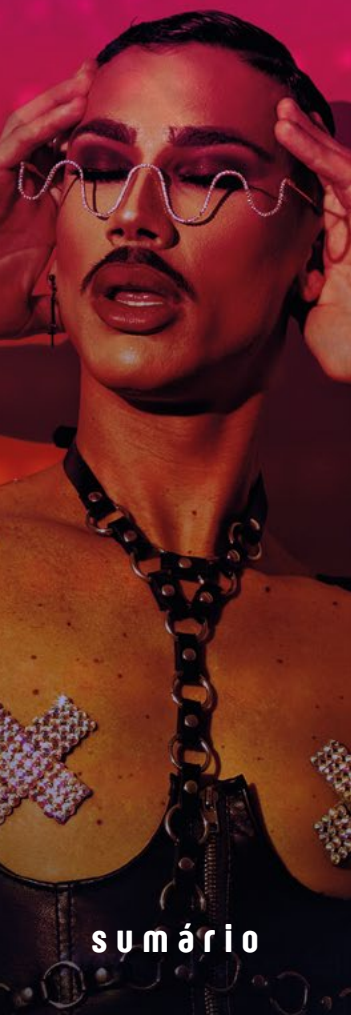
ADUFMS. Nota à imprensa e à comunidade sobre instituição de banheiros neutros na UFMS. **ADUFMS** – Associação dos Docentes da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1 abr. 2022. Disponível em: <https://adufms.org.br/nota/nota-a-imprensa-e-a-comunidade-sobre-instituicao-de-banheiros-neutros-na-ufms/>. Acesso em 11 out. 2022.

ANDRADE, Paula Deporte. de; COSTA, Marisa V. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. n. 33, p. 1-18, 2017.

BENTO, Berenice. “Política da diferença: feminismos e transexualidades”. In: COLLING, Leandro (Org.). **Stonewall 40 + o que no Brasil?** Salvador: UFBA, 2011, p. 79-110.

BUTLER, Judith. “Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do ‘sexo’”. In: LOURO, Guacira L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 152-172.

BUTLER, Judith. **Corpos em Aliança e políticas das ruas**: notas para uma teoria performativa de assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.



CARRARA, Sérgio. “Políticas e direitos sexuais no Brasil contemporâneo”.

Bagoas: Estudos gays: gênero e sexualidade, Natal, v. 4, n. 5, p. 131-147, 2010.

CERVI, Thales de Almeida Nogurira. MISKOLCI, Richard; SILVA, Magnus

Régius Dias; PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. O banheiro público como dispositivo de gênero. **Bagoas**: Estudos gays: gênero e sexualidade, Natal, v. 20, p. 326-363, 2019.

DEMÉTRIO, Fran. Pele trans, máscaras cis: eu tive que “cispassar por” para chegar até aqui. Prefácio. *In*: DUQUE, Tiago. **Gêneros incríveis**: um estudo sócio-antropológico sobre o (não) passar por homem e/ou mulher. Salvador: Devires, 2019, p. 09-13.

DESLANDES, Keila. Sobre disputas anti-igualitárias e políticas públicas: mais argumentos para o debate. **Interface** – Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu, v. 23, p. 1-4, 2019.

DUQUE, Tiago. A Epistemologia da passabilidade: dez notas analíticas sobre experiências de (in)visibilidade trans. **História revista**, v. 25, n. 3, p. 32-50, 2020.

DUQUE, Tiago. Corpo, Estado e militância, ou sobre aquilo que você precisa saber antes de começar a ler uma puta teoria. **Revista Florestan**. Ano 1, n. 2, p. 67-89, 2014.

FAVERO, Sofia. Cisgeneridades precárias: raça, gênero e sexualidade na contramão da política do relato. **Bagoas**: Estudos gays: gênero e sexualidade, Natal, v. 13, n. 20, 2020.

FERNANDES, Estevão Rafael; GONTIJO, Fabiano de Souza. Diversidade sexual e de gênero e novos descentramentos: um manifesto queer caboclo.

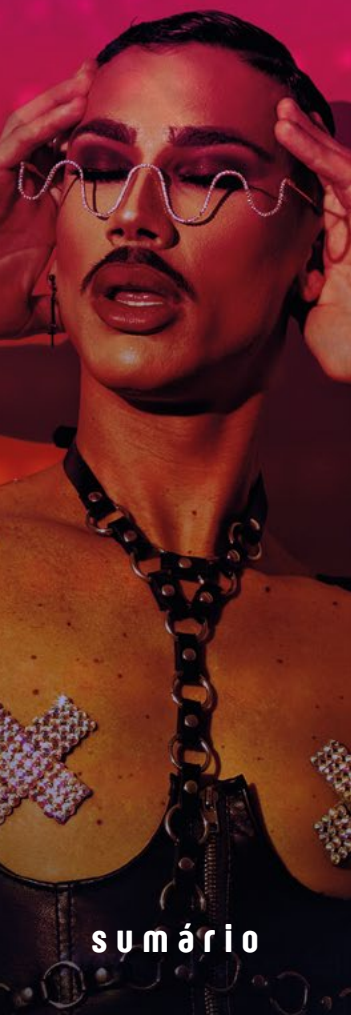
Amazônica: revista de Antropologia, Belém, v. 8, n. 1, p. 14-22, 2016.

FERNANDES, Jessica. Banheiro neutro é conquista de alunos que universidade vai manter. **Campo Grande News**, Comportamento, 1 abr. 2022. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/lado-b/comportamento-23-08-2011-08/banheiro-neutro-e-conquista-de-alunos-que-universidade-vai-manter/>. Acesso em 11 out. 2022.

FERRARI, Anderson.; BEZERRA, Carolina dos Santos; CASTRO, Roney Polato de. Tensões e enfrentamentos na campanha “Libera o meu xixi” e a presença de pessoas trans na universidade. **Revista Diversidade e Educação**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 21-45, 2020.

HALBERSTAN, Judith. **Masculinidade Feminina**. Barcelona-Madrid: Egales Editorial, 2008.

JAGOSE, Annamarie. **Queer Theory** – an introduction. New York, New York University Press, 1996.



JARA, Tainá. Após pressão, Reitoria recua em mudanças no estatuto da UFMS. **Campo Grande News**, Educação e Tecnologia, 08 abr. 2021. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/educacao-e-tecnologia/apos-pressao-reitoria-recua-em-mudancas-no-estatuto-da-ufms>. Acesso em 11 out. 2022.

JESUS, Jaqueline Gomes de. As guerras de pensamento não ocorrerão nas universidades. *In*: COLLING, Leandro (Org.). **Dissidências sexuais e de gênero**. Salvador: EDUFBA, 2016, p. 217-237.

KNUDSEN, Patrícia Porchat Pereira da Silva. Conversando sobre psicanálise: entrevista com Judith Butler. **Revista Estudos Feministas**, v. 18, n. 1, p. 161-170, 2010.

LAQUEUR, Tomaz. **Inventando o sexo**: dos gregos ao Freud. Rio De Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LEITÃO, Débora Krischke; GOMES, Laura Graziela. Etnografia em ambientes digitais: perambulações, acompanhamentos e imersões. **Revista Antropolítica**, Niterói, n.42, p.41-65, 2017.

LEOPOLDO, Rafael. **Cartografia do pensamento queer**. Salvador: Editora Devires, 2020.

LINS, Beatriz Accioly.; PARREIRAS, Carolina; FREITAS, Elliane Tânia de. Estratégias para pensar o digital. **Cadernos de Campo**, São Paulo, v. 29, n. 2, p.1-10, 2020.

LOCKMANN, Kamila. Governamentalidade neoliberal fascista e o direito à escolarização. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-18, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MAIA, Helder Thiago Cordeiro. Acorda Alice, Aluga um Filme Pornô – Uma leitura dos banheiros masculinos da UFBA. **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 3, n. 1, p. 30-36, 2012.

MANIFESTO QUEER NATION. **Caderno de Leituras**, Belo Horizonte, n. 53, 2016

MATEBENI, Zethu. Perspectivas do Sul sobre relações de gênero e sexualidades: uma intervenção queer. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 60, n. 3, p. 26-44, 2017.

MENDONÇA, Maressa; MOREIRA, Rafaela. Universitária denuncia ter sido filmada em 'banheiro neutro' da UFMS. **Primeira Página**, Segurança, 18 ago. 2022. Disponível em: <https://primeirapagina.com.br/seguranca/universitaria-denuncia-ter-sido-filmada-em-banheiro-neutro-da-ufms/>. Acesso em 11 out. 2022.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. (Orgs). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

MISKOLCI, Richard. **Batalhas morais**: política identitária na esfera pública técnico-midiatizada. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

MISKOLCI, Richard. **Desejos digitais**: uma análise sociológica da busca por parceiros on-line. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

NASCIMENTO, Letícia. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaia, 2021.

NOVELI, Márcio. Do off-line para o online: a netnografia como um método de pesquisa ou o que pode acontecer quando tentamos levar a etnografia para a Internet? **Metodista**, São Bernardo do Campo, n. 12, p. 107-133, 2010.

NUNES, João Batista Carvalho. Pesquisa Online. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **Ética e pesquisa em Educação**: subsídios. Rio de Janeiro, ANPED, 2019, p. 146 -154.

OLIVEIRA, Esmael Alves de; PASSAMANI, Guilher Rodrigues; ROSA, Marcelo Victor da; DUQUE, Tiago. “Salve-se quem puder”: dilemas de estudantes das universidades federais do Mato Grosso do Sul em tempo de pandemia. **Cadernos de Campo**, São Paulo, v. 29, p. 65-74, 2020.

OLIVEIRA, Vitor Wagner Neto de. UFMS – Escalada autoritária e desmonte da educação humanista. **ADUFMS**, 2021. Disponível em: <https://adufms.org.br/artigo/ufms-escalada-autoritaria-e-desmonte-da-educacao-humanista/>. Acesso em 11 out. 2022.

PADILHA, Felipe; FACIOLI, Lara. Sociologia Digital: apontamentos teóricometodológicos para uma analítica das mídias digitais. **Ciências Sociais**, São Leopoldo, v. 54, n. 3, p. 305-316, 2018.

PELÚCIO, Larissa. Subalterno quem, cara pálida? Apontamentos às margens sobre pós-colonialismos, feminismos e estudos queer. **Contemporânea** – Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 395-418, 2012.

PELÚCIO, Larissa; DUQUE, Tiago. “Cancelando” o cuier. **Contemporânea** – Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 10, n. 1, p. 125-151, 2020.

PEREIRA, Pedro Paulo. Queer nos trópicos. **Contemporânea** – Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 371-394, 2012.

PRECIADO, Paul B. “Lixo e Gênero, Mijar/Cagar, Masculino/Feminino”. Trad. de Davi Giordano e Helder Thiago Maia. In: **eRevista Performatus**, Inhumas, ano 7, n. 20, 2019.

PRECIADO, Paul B. **Texto Junkie**: sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica. São Paulo: nº 1 edições, 2018.

REDAÇÃO. UFMS instala banheiro neutro, mas unidade de Três Lagoas não deverá ter adaptação. **Três Lagoas News**, Geral, 13 abr. 2022. Disponível em: <https://treslagoasnews.com/noticia/112/ufms-instala-banheiro-neutro-mas-unidade-de-tres-lagoas-nao-devera-ter-adaptacao>. Acesso em 11 out. 2022.

RICH, Adrienne. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. **Bagoas**. Estudos gays: gênero e sexualidade, Natal, v. 4 n. 5, p. 17-44, 2010.

RIOS, Roger Raupp; RESADORI, Alice Hertzog. Direitos humanos, transexualidade e “direito dos banheiros”. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 12, p. 196-227, 2015.

SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 04-21, 2001.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. **Epistemologia del armario**. Barcelona: Ediciones de La tempestad, 1998.

SEFFNER, Fernando. Composições (com) e resistências (à) norma: pensando corpo, saúde e políticas e direitos LGBT. In: COLLING, Leandro (Org.). **Stonewall 40 + o que no Brasil?** Salvador: UFBA, 2011, p. 57-78.

SIBILIA, Paula. **O homem pós-orgânico**: a alquimia dos corpos e das almas à luz das tecnologias digitais. Rio de Janeiro: Contratempo, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

STEINBERG, Shirley. Kindercultura: construção da infância pelas grandes corporações. In: SILVA, Luiz H. da; AoliveiraZEVEDO, José C. de.; SANTOS, Edmilson S. dos. **Identidade Social e a Construção do Conhecimento**. Porto Alegre. Ed. Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre – Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1997, p. 98-145.

TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins; RAPOSO, Ana E. S. Silva. **Banheiros escolares promotores de diferenças de gênero**. GT Gênero, Sexualidade e Educação. Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Minas Gerais: Caxambu, 2007.

TORRES, Thailla; MARQUES, Bruna. Universidade adota banheiro neutro e polêmica já começou. **Campo Grande News**, Comportamento, 30 mar. 2022. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/lado-b/comportamento-23-08-2011-08/universidade-adota-banheiro-neutro-e-a-polemica-ja-comecou>. Acesso em 11 out. 2022.

Seção 2

Educação estética e Teoria Queer

7

Djalma Thürler

Marcelo Nogueira

**“A cor púrpura”
enquanto política
de desorientação
heteronormativa**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.97457.7](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.97457.7)

INTRODUÇÃO

O teatro musical brasileiro, precisamente o *straight play*, dadas as suas especificidades históricas e o contexto (social, cultural, econômico e político) no qual está inserido, tem se firmado muito timidamente como espaço de reflexão crítica, mantendo o seu potencial transformador limitado, servindo muitas vezes para reafirmar estereótipos e o padrão heterocêntrico. No entanto, em sua recente história, é possível encontrar brechas emancipadoras e carregadas de resignificação, desfamiliarização e descontinuidade subversiva.

O gênero Teatro Musical é frequentemente considerado como segmento comercial de puro entretenimento para o deleite de um público generalizado de espectadores brancos, conservadores, de classe média e, predominantemente, heterossexuais que ao aplaudir representações de gays/lésbicas tendenciosas²⁶, perpetuam e reforçam a “heterossexualidade compulsória” (RICH, 2019) na sociedade, contudo, algumas produções têm se organizado em realizar uma gama de leituras *queer*, anti e contra-normativas. Essa poética *queerness*, identificável com uma agenda de desaprendizagem (THÜRLER, 2018), se manifesta a partir de uma atitude específica em relação à problematização do poder e às estratégias de mudança social, expondo os modos de produção do sistema sexo-gênero dominantes (PRECIADO, 2014, 2018) e intervindo nos modos de produção subjetiva e economia simbólica, oferecendo outras diferentes formas de ser, alternativas a eles.

Não se trata aqui de uma cronologia ou uma história *queer* dos musicais nacionais, mas sim, abordar cenas específicas e exemplos particulares, dotados, em alguns casos, de forte componente *queerness*. Neste ensaio, discutimos como a versão brasileira do espetáculo “A Cor

26 Bôer (2008) aponta como a indústria cinematográfica de Hollywood tende a representações gays e lésbicas, quase sempre como, depravados, monstros/vampiros, assassinos brutais ou aqueles que fazem as pessoas rirem. Colling (2007), em estudo pioneiro, também fala sobre as representações gays em telenovelas, quase sempre relacionadas com a criminalidade – vilões ou assassinos – e efeminados caricatos.



Púrpura – O Musical”²⁷ se constitui, simultaneamente, enquanto espaço reivindicador, seja do desmoronamento da estrutura social heteronormativa (ROLNIK, 2008), seja do direito performativo de aparecimento de corpos dissidentes e da cultura *queer*, numa perspectiva lésbica e decolonial.

Nesse sentido, achamos fundamental expor algumas práticas e processos no tocante à obra desde a sua origem literária, a partir da seguinte pergunta: de que modo a obra de Walker encenada no teatro musical altera o *straight play* e provoca novas formas de inclusão e visibilidade? Para tanto, nos posicionamos como sujeitos, pesquisadores e agenciadores, assumindo, assim um o papel de catador (*scavenging*), baseado na ideia de *scavenger methodology* sugerida por J. Halberstam (1998), sobretudo na escolha de diversas fontes para análise do corpus.

Pensando com Butler (2019), é na perspectiva em assembleia, na busca por uma conjunção social mais justa e igualitária, de luta contra a precariedade e a invisibilidade que corpos dissidentes se juntam para exercitar “um direito plural e performativo de aparecer (...) em sua função expressiva e significativa” (BUTLER, 2019, p. 17), que não sejam mais perturbados por condições precárias normatizadas. É, pois, em assembleia que se encontra a montagem de “A Cor Púrpura - O Musical”²⁸, tanto no que concerne as posições de destaque e protagonismo no teatro musical, quanto nas dramaturgias e artes negras no Brasil.

27 “A cor púrpura” é romance de Alice Walker, publicado em 1982 que retrata a vida das mulheres afro-americanas na Geórgia rural do início do século XX. Ganhou um Prêmio Pulitzer, em 1983.

28 “A Cor Púrpura - O Musical”, com roteiro de Marsha Norman, estreou na Alliance Theatre Company em Atlanta, Geórgia e na Broadway a 1 de novembro de 2005 e permaneceu em cartaz até o ano de 2008 e realizou 910 apresentações, e foi indicado para onze Prêmios Tony, incluindo Melhor Musical, Melhor Livro, e Melhor Partitura Original, produzido por Oprah Winfrey, Quincy Jones, Scott Sanders e Harvey Weinstein. De 2015 a 2017, o espetáculo ganhou uma nova montagem da Broadway, que recebeu diversas indicações e teve uma quantidade maior de premiações: 2 prêmios Tony (de Melhor Rivaval de Musical e Melhor Atriz de Musical), 2 Prêmios Drama Desk (Melhor Atriz de Musical e Melhor Diretor de Musical), 1 Prêmio Drama League, 2 homenagens pelo Teatre World Award, Prêmio Emmy Diurno, pelo Excelente desempenho musical em um programa diurno e mais um Prêmio Grammy na categoria de Melhor Álbum de Teatro Musical. O musical teve outras temporadas e produções: Londres (2013), África do Sul (2018), Holanda (2018), Leicester e Birmingham (2019), Canadá (2019) até chegar ao Brasil (2019), poucos meses antes do início da paralização oficial, pelo avanço da Covid -19.



Segundo Judith Butler, nesse propósito, de oposição à precariedade, se faz necessária uma série de conjunções e ações para agir e viver, pois “nenhum de nós age sem as condições para agir, mesmo que algumas vezes tenhamos que agir para instalar e preservar essas condições (BUTLER, 2019, p. 22), ou “como sugere Dra. Brené Brow, a vulnerabilidade é pré-requisito para a conexão, e a conexão é o antídoto às estratégias de desunião e conquista usadas para manter as mulheres separadas uma das outras e silenciadas por séculos” (SAUER, 2019, p. 10).

“A Cor Púrpura”, da escritora afro-americana Alice Walker²⁹, documenta os traumas e o triunfo gradual de Celie, uma adolescente afro-americana criada em isolamento rural na Geórgia, à medida que vem a resistir às normas paralisantes do “hetero-planeta” (DESPENTES, PRECIADO, 2021, p. 10) que lhe são impostas. Após Celie dar à luz ao segundo filho, Alphonso leva a criança, como fez com o seu primeiro bebê, deixando-a a acreditar que ambos foram mortos.

Quando um viúvo, o Sr. Albert propõe casamento à Nettie, Alphonso pressiona-o a levar Celie em vez de Nettie, forçando-a a mais uma relação abusiva, dessa vez um casamento abusivo no qual “o malvado patriarcado” (ZIGA, 2021, p. 63) seguia inscrevendo em seu corpo sua vergonhosa marca. Pouco depois Nettie foge de Alphonso e vive brevemente com Celie, contudo, o interesse sexual continuado de Albert em Nettie resulta na sua partida. Separadas, as irmãs Celie e Nettie sustentam a sua lealdade e esperança uma na outra através do tempo, distância e silêncio.

Celie narra a sua vida através de cartas – o único meio que Celie tem para expressar os seus sentimentos – dolorosamente honestas e reveladoras, primeiramente a Deus, suscitadas quando o seu padrasto abusivo, Alphonso, depois de a ter violado e ela engravidado pela segunda

29 Alice Walker, Adrienne Rich, Audre Lorde “não aceitaram coletivamente o National Book Award de poesia em 1974 em nome de todas as escritoras que não foram ouvidas e que só teriam seus esforços cooptados após a morte, subordinadas ao culto capitalista da personalidade que sustenta violentamente as ideias dominantes que rodeiam a arte, a cultura e a classe” (SAUER, 2019, p. 10), mas Alice Walker, que foi a primeira escritora negra a ser laureada com o prêmio Pulitzer, pelo seu livro “A cor púrpura”, lançado em 1982.

vez aos 14 anos de idade, a avisa para não contar a ninguém, somente a Deus; depois através de uma série de cartas à irmã, Nettie – e vice-versa – que se estende por vinte anos, aliás, “o ato de escrever assinala a própria sobrevivência de Celie” (SARIAN, 2002, p. 164).

Celie começa subsequentemente a construir relações com outras mulheres negras, especialmente as que se envolvem forçosamente com a opressão do “lixo do hétero-capital” (DESPENTES, PRECIADO, 2021, p.10). De notar é relação com a desafiante Sofia, que se casa com o filho de Albert, Harpo, depois de a engravidar e Shug Avery, a ‘Queen Honey Bee’, cantora de *Blues* glamorosa e independente com quem acaba por se tornar amante. Juntas, em matilha³⁰, as mulheres de “A cor púrpura”, ao narrarem suas vidas, através da sua dor e luta, companheirismo e crescimento, resiliência e bravura, rompem o silêncio em torno do “monopólio da violência legítima” (ZIGA, 2021, p. 74), do abuso doméstico e sexual e, não à toa, se tornaram algumas das mais fortes personagens femininas da ficção americana, representantes do *womanismo*, profundamente relacionadas à tomada de consciência, à vontade suprema, à transmutação de padrões cristalizados que transcendem para uma libertação física, sexual, mental e emocional. Segundo VERONESI (2015), o *womanismo*

é comumente usado na especificação do feminismo para mulheres negras. Entretanto, mais do que um movimento social, ele é, segundo Maparyan (2012), um movimento espiritual, comprometido com a sobrevivência e o bem-estar de todas as pessoas, independente de raça, sexo, religião, entre outros aspectos. Não obstante a complexa definição, que dificulta sua compreensão, o “*womanismo*” é visto por algumas escritoras negras como meio de libertação das diversas formas de violência (VERONESI, 2015, p. 12).

A dramaturgia, que cria e celebra uma consciência negra através de polinarrativas de mulheres negras, é carregada de movimentos artesanais, como má gramática, linguagem coloquial e frases curtas, uma escolha sábia de Walker, posto que desafia outra categoria normativa –

30 Nos referimos aqui à ideia de Despentes e Preciado (2021): “Uma cachorra sozinha é uma cachorra morta, uma matilha é um comando político” (p. 11).



os nossos sentimentos de superioridade cultural – ao apontar que não temos nada mais do que gramática e estilo para a defesa contra a invenção da natureza, como pensou Segato (2018), também abre reflexões para duas questões dominantes e contemporâneas que revelam e contestam construções naturalizadas e concordantes de gênero e sexualidade.

Primeiramente, o racismo estrutural, no período pós-abolição da escravidão nos Estados Unidos da América, tratando do universo das mulheres pretas e pobres; e em segundo lugar, o sexismo – o preconceito e as agressões contra as mulheres que provocam abuso sexual, feminicídio, violência domésticas, subalternidade, um claro recado de que “as mulheres são propriedade emocional e sexual dos homens, e que a autonomia e a igualdade das mulheres são uma ameaça à família, à religião e ao Estado” (RICH, 2019, p. 28).

Neste sentido, tanto a autora como as suas personagens mulheres trabalham para transformar as instituições tradicionalmente patriarcais e opressivas da literatura, religião e família. A nível formal, Walker cria “um registro linguístico que não é o padrão daquela sociedade branca, dominante” (SILVA, 2008, p. 7) subverte códigos e convenções literárias brancas e masculinas; a nível de trama e tema, reescreve os códigos e convenções que dominam as relações sociais e sexuais. Também é enfatizada a importância da cultura popular (*blues*) e a cultura material (acolchoamento e costura) – formas que representam a ligação feminina alcançada através do trabalho coletivo.

O filme “A cor púrpura” (1985) é baseado no romance de Walker, com roteiro da própria autora e direção de Steven Spielberg. Segundo Bôer (2008), Steven Spielberg não havia sido apresentado à autora Alice Walker que, “at first, refused the idea of having another person telling her story. But after watching E.T she gave in by saying in an interview that “If he can do Martians, he can do us” (interview featured, as a bonus, in the DVD)³¹” (BÔER, 2008, p. 16).

31 “no início, recusou a ideia de ter outra pessoa a contar a sua história. Mas depois de ver E.T. ela cedeu ao dizer numa entrevista que ‘Se ele pode fazer marcianos, ele pode fazer-nos’ (entrevista apresentada, como bónus, no DVD)”.



O filme preservou a história e título originais, apresentou um elenco de futuras grandes estrelas, como a protagonista e iniciante Whoopi Goldberg, que mesmo sendo uma comediante conhecida no teatro, teve neste filme a sua primeira oportunidade no universo cinematográfico, na pele de Celie Johnson, e a atriz e apresentadora Oprah Winfrey, no papel coadjuvante de Sofia.

Acreditamos que o rompimento da “bolha” hegemônica e, consequentemente, o sucesso do filme se deu, aparentemente, por dois motivos: a parceria de Quince Jones e Steven Spielberg (um diretor branco e classe média), que estava no auge de sua carreira, tendo realizado anteriormente clássicos de sucesso como “E.T. o Extraterrestre” (1982), “Contatos Imediatos do Terceiro Grau” (1977), “Tubarão” (1975), além do ineditismo de ver nas telas do cinema uma assembleia de atores negros. Para o estudioso afro-americano Donald Bogle:

For Black viewers there is a schizophrenic reaction. You're torn in two. On the one hand you see the character of Mister and you're disturbed by the stereotype. Yet, on the other hand, and this is the basis of the appeal of that film for so many people, is that the women you see in the movie, you have never seen Black women like this put on the screen before. I'm not talking about what happens to them in the film, I'm talking about the visual statement itself. When you see Whoopi Goldberg in close-up, a loving close-up, you look at this woman, you know that in American films in the past, in the 1930s, 1940s, she would have played a maid. She would have been a comic maid. Suddenly, the camera is focusing on her and we say I've seen this woman some place, I know her³² (*apud* BÖER, 2008, p. 16).

- 32 Para os espectadores negros, há uma reação diferente. Você é dividido em dois (há uma divisão). Por um lado, você vê a personagem Mister e fica incomodado com o estereótipo. No entanto, por outro lado, e esta é a base do apelo desse filme para tantas pessoas, é que as mulheres que você vê no filme, você nunca viu mulheres negras assim colocadas na tela antes. Não estou falando sobre o que acontece com elas no filme, estou falando sobre os planos futuros (desejos) em si. Quando você vê Whoopi Goldberg em close-up, um close-up amoroso, você olha para essa mulher, você sabe que nos filmes americanos do passado, nos anos 1930, 1940, ela interpretaria uma empregada doméstica. Ela teria sido uma empregada clownesca (comica). De repente, a câmera está focando nela e nós dizemos Eu já vi essa mulher em algum lugar, eu a conheço.

Apesar do grande sucesso e suas 11 indicações ao Oscar, o filme é lembrado como um dos maiores perdedores da história do cinema, pois apesar das indicações, não foi contemplado em nenhuma categoria.

Ao contrário da Academy of Motion Picture Arts and Sciences, o crítico de cinema da revista Chicago Sun-Times, Roger Ebert, afirmou que “A cor púrpura” seria o melhor filme do ano, por suas atuações e principalmente por

Whoopi Goldberg in one of the most amazing debut performances in movie history. Here is this year’s winner of the Academy Award for best actress. Goldberg has a fearsomely difficult job to do, enlisting our sympathy for a woman who is rarely allowed to speak, to dream, to interact with the lives around her. Spielberg breaks down the wall of silence around her, however, by giving her narrative monologues in which she talks about her life and reads the letters she composes. The wonderful performances in this movie are contained in a screenplay that may take some of the shocking edges off Walker’s novel, but keeps all the depth and dimension. The world of Celie and the others is created so forcibly in this movie that their corner of the South becomes one of those movie places - like Oz, like Tara, like Casablanca - that lay claim to their own geography in our imaginations. The affirmation at the end of the film is so joyous that this is one of the few movies in a long time that inspires tears of happiness, and earns them. “The Color Purple” is the year’s best film³³. (EBERT, 1985, sp).

A adaptação cinematográfica sofreu severas críticas dos membros da Nation Association for the Advancement of colored People (NAACP), e de ativistas negros, inclusive, solicitando estes que o público não

33 Whoopi Goldberg em uma das mais extraordinárias performances de estreia da história do cinema. Aqui está a vencedora deste ano do Oscar de melhor atriz. Goldberg tem um trabalho extremamente difícil a fazer, requisitando nossa simpatia por uma mulher que raramente tem permissão para falar, sonhar, interagir com as vidas ao seu redor. Todavia, Spielberg quebra o “muro de silêncio” ao redor dela, dando-lhe monólogos narrativos nos quais ela fala sobre sua vida e lê as cartas que escreve. As performances maravilhosas deste filme estão presentes num roteiro que pode tirar algumas das arestas chocantes do romance de Walker, mas mantém toda a profundidade e dimensão. O mundo de Celie e dos outros é criado com tamanha força neste filme que a remota área se torna um daqueles lugares de filmes - como Oz, como Tara, como Casablanca - que reivindicam sua própria geografia em nossa imaginação. A afirmação no final do filme é tão alegre que este é um dos poucos filmes em muito tempo que inspira lágrimas de felicidade e as merece. “A Cor Púrpura” é o melhor filme do ano (Tradução nossa).





comparecesse às salas de cinema, principalmente os espectadores negros, alegando que o filme fortalecia os estereótipos dos homens negros, o que confirma a afirmação de Jessica Valenti, de que “parte do problema é que a cultura americana ainda enxerga o sexismo dos homens em grande parte como algo inato, e não como algo desviante” (*apud* SAUER, 2019, p. 12). Afinal, incesto, maus tratos a crianças, violação e violência doméstica – os fundamentos do romance epistolar de Walker – estavam todos lá, no entanto, a história de sobrevivência de uma mulher contra as estatísticas de morte – já que “mulheres com idades de 15 a 44 anos tem mais probabilidade de serem mortas ou mutiladas por homens do que por casos de câncer, malária, guerra e acidentes de trânsito somados” (SAUER, 2019, p. 12) – tem um sentido maior de realização e torna o seu tema sombrio, curiosamente, palatável para um mercado *mainstream*. Aliás, a noção popular de que o teatro musical equivale a “light and fluffy”, ameaçou a versão musical de “A cor púrpura”, a legitimidade da sua adaptação, que já tinha assombrado sua versão cinematográfica, recaindo sobre os produtores, receios sobre o quão apropriado era musicalizar a história de Celie.

O filme acabou se tornando um clássico de grande relevância por abrir espaço para tratar questões ligadas aos efeitos do período pós-escravocrata, ao preconceito racial, ao sexismo e o cotidiano das mulheres negras subalternizadas, mas, embora tenha feito um amplo recorte da precariedade social e econômica das personagens, abordou muito sutilmente a lesbianidade, diferentemente do livro, que aprofundava mais essa relação.

A versão musical de “A cor púrpura”, em 2006, se tornou um sucesso da Broadway. Embora o espetáculo tenha seguido a tendência recente de adaptar filmes não musicais para o palco musical, continuou a ser uma proposta financeira e artística arriscada por muitas razões, já que os musicais – qualquer musical, especialmente os da Broadway – sempre foram incrivelmente dispendiosos de produzir, muito mais do que as peças de teatro.

“A Cor Púrpura” também suscitou grandes preocupações aos fãs do teatro musical, numa altura em que a tendência de reciclar filmes conhecidos em produções teatrais musicais levou os críticos a questionar uma vez mais o próprio futuro do teatro musical: a Broadway não tinha nada de novo e original para oferecer, como tinha nas décadas anteriores?

Juntamente com este medo em relação à falta de ideias originais, a natureza da equipe criativa por detrás de “A Cor Púrpura” também suscitava dúvidas, em particular, porque dos três compositores que trabalhavam em colaboração – Brenda Russell, Allee Willis, e Stephen Bray – nenhum tinha experiência na escrita para um espetáculo da Broadway. Além disso, o responsável por trazer “A Cor Púrpura” ao palco, Scott Sanders, era branco e também não tinha qualquer experiência com teatro musical³⁴. Essa falta combinada de experiência, levou seus criadores a seguir uma prática de “esquentar” a peça num espaço de produção mais afastado, no caso, o Alliance Theater, distante da visão direta dos críticos de teatro de Nova Iorque. Ao estrearem em Atlanta, os compositores novos na Broadway teriam a oportunidade de testar a sua música e descobrir formas de integrar as suas canções na narrativa do espetáculo.

A COR PÚRPURA NO BRASIL

O texto de Marsh Norman recebeu uma versão brasileira do jornalista e escritor Arthur Xexéo (1951-2021), direção de Tadeu Aguiar e produção da “Estamos Aqui Produções Artísticas”³⁵. O Musical foi

34 Importante lembrar que o filme também recebeu críticas devido à sua controvérsia no processo de adaptação do romance. Primeiro, muitas pessoas afirmaram que Steven Spielberg, sendo judeu, branco, de classe média e tendo dirigido principalmente filmes de fantasia, não seria capaz de retratar em “A cor púrpura”, os sofrimentos de uma comunidade negra que vivia num ambiente racista e sexista.

35 Anteriormente a essa montagem, em 2016, o mesmo diretor, Tadeu Aguiar, e o produtor, Eduardo Bakr, já haviam encenado uma versão brasileira do filme “Love Story” para teatro musical, com elenco formado somente por atores negros, e protagonizado por mulheres negras.

baseado no livro escrito por Alice Walker e no filme da Warner Bros e da Amblin Entertainment.

A primeira montagem brasileira de “A cor púrpura – o Musical”, estreou oficialmente no Brasil no dia 06 de setembro de 2019, na Grande Sala da Cidade das Artes, no Rio de Janeiro. A produção brasileira contou com o patrocínio da Bradesco Seguros e Ministério da Cidadania, via Lei de Incentivo à Cultura.

Em entrevista ao jornal O Globo, sobre a montagem de brasileira, a atriz Flávia Santana, que interpreta a personagem Shug Avery, percebe o musical como uma “carta de alforria para nos libertar de vários paradigmas do teatro musical brasileiro” (LICHOTE, 2019, p. 2). Para o diretor, Tadeu Aguiar, a peça é um ato político porque, além de tratar da violência contra as mulheres, outra questão se coloca, a da representatividade em cena, afinal são 17 atores negros no palco que criam números musicais exuberantes, em um sentido de comunidade revigorante. Nesse caminho, Letícia Soares, que interpreta a protagonista Celie, confirma que “a peça toca o coração das pessoas pela história, ao mesmo tempo em que aborda questões latentes, como feminicídio e masculinidade tóxica” (LICHOTE, 2019, p. 2).

Entendemos que a ênfase dada à obra musical, por razões óbvias, envolve questões raciais especialmente, a violência contra a mulher negra, onde juntas exercitam o direito democrático e a “exigência corpórea por um conjunto mais suportável de condições econômicas, sociais e políticas, não mais afetadas pelas formas induzidas de condição precária” (BUTLER, 2019, p.17). Vislumbra-se o florescimento de um movimento potente, colaborativo e plural, que permite a abertura para novas formas para se viver o gênero e a sexualidade, especialmente pelo Blues que, “cantado pelas mulheres sugere uma insurgência feminista emergente, na medida em que, descaradamente, nomeiam o problema da violência masculina e, portanto, a tiram das sombras da vida doméstica, onde a sociedade a manteve escondida e para além da análise pública ou política” (DAVIS, 1998, p. 29).



Pensando a partir de Ahmed (2014), para quem as relações sociais são organizadas espacialmente, a *queerness* provocada pela relação amorosa entre Celie e Shug Avery, ao não seguir os caminhos da heterossexualidade, perturba os estreitos limites da normalidade (ZIGA, 2021) e reordena as relações sociais, provocando outras políticas de subjetivação, “representações torcidas” (idem, p. 46) ao alcançe daqueles que, à primeira vista, podem parecer estranhas.

Se, pensando com Butler, o domínio da heterossexualidade é criado através de ações repetitivas que condicionam os nossos corpos em uma certa direção, que é a partir do “repetitive performativity”³⁶ que os mundos se materializam, e que “boundary, fixity and surface”³⁷ são produzidos (BUTLER, 1993, p. 9) e, portanto, formada a si própria por exclusão – através da renúncia às possibilidades da homossexualidade –, a heterossexualidade é capaz de produzir, ao mesmo tempo, um campo de “objetos heterossexuais” e, por hegemonia, domínio daqueles a quem seria impossível amar (AHMED, 2006).

É nesse sentido que quando entra em contato com o ‘objeto’ que não deveria estar lá, o outro do corpo patriarcal (GIUNTA, 2018), o corpo estranho, a “lésbica contingente” (AHMED, 2006, p. 107), novas linhas de direção são acionadas e uma política de desorientação da “Heterolândia Park” (ZIGA, 2021, p. 68) entra em funcionamento. Em outras palavras, a agenda de Ahmed em “The Cultural Politics of Emotion” (2014), é colocar a questão da ‘orientação’ da ‘orientação sexual’ como fenomenológica, para “offer a new way of thinking about the spatiality of sexuality, gender, and race”³⁸ (p. 4), já que somos afetados, tocados e influenciados, tanto pelo o que está próximo, pelo “com o que” entramos em contato, como pelo “com o que” está longe, afinal,

36 Para Butler, performatividade é, portanto, sobre o “poder do discurso para produzir efeitos através da reiteração” (BUTLER 1993, p. 20).

37 “limite, rigidez e superfície” – tradução nossa.

38 “oferecer uma nova forma de pensar sobre a espacialidade da sexualidade, gênero e raça” (Tradução nossa).

“the emotions are directed to what we come into contact with: they move us ‘toward’ and ‘away’ from such objects”³⁹ (AHMED, 2006, p.98).

Desse modo, a fenomenologia *queer* entende que a orientação sexual não é, então, simplesmente sobre a direção que se toma em relação a um objeto de desejo ou à escolha de alguns objetos de amor e a recusa de outros e, sendo assim, poderia começar por redirecionar a nossa atenção para diferentes objetos, aqueles que estão “menos próximos” ou mesmo aqueles desviantes da paisagem heteronormativa opressiva. E, ao redirecionar, evolve não apenas “the intellectual experience of disorder, but the vital experience of giddiness and nausea, which is the awareness of our contingency, and the horror with which it fills us”⁴⁰ (MERLEAU-PONTY, 2002, p.296, *apud* ARMED, 2006, p. 111), como pensou Maurice Merleau-Ponty.

Vemos que a encenação de Tadeu Aguiar, no Brasil, ao valorizar a reorientação da heterorientação sexual de Celie, sublinhando sua relação homoerótica com Shug Avery encena novos “dispositivos de orientação”, paradoxalmente, fonte de vitalidade e de vertigem, especialmente, se pensarmos através de como a raça, o gênero e a sexualidade se cruzam e se encontram em pontos diferentes da trama de Walker.

Esse “continuum lésbico”, como formulado por Rich (2019), modelo feminista radical e fluido de orientação sexual, que contrasta com a abordagem mais essencialista da orientação sexual representada pelas políticas de identidade, alega que todas as mulheres têm um potencial lésbico e que o vínculo das mulheres – definido como lesbianismo por “associações clínicas em sua definição patriarcal” (RICH, 2019, p. 67) – é a única maneira bem-sucedida de derrubar o patriarcado:

A amizade e o companheirismo das mulheres têm sido separados do erótico, limitando desta forma o erotismo em si. Mas à medida que nos aprofundamos e ampliamos o espectro do que

39 “as emoções são dirigidas para aquilo com que entramos em contato: elas nos movem ‘na direção’ e ‘para longe’ de tais objetos” (Tradução nossa).

40 “a experiência intelectual da desordem, mas a experiência vital da vertigem e náusea, que é a consciência da nossa contingência, e o horror com que ela nos preenche” (Tradução nossa).



definimos como existência lésbica, à medida que delineamos um continuum lésbico, começamos a descobrir o erótico em termos de mulheres: como aquilo que não é confinado a uma única parte do corpo ou exclusivamente a corpo; como uma energia não apenas difusa mas, como a descreveu Audre Lorde, onipresente ao “compartilharmos a alegria, seja física, emocional, psíquica”, e ao compartilharmos o trabalho; como a alegria que nos dá força, que “nos torna menos dispostas a aceitar a impotência, ou aqueles outros estados proporcionados de ser que não me são inerentes, como a resignação, o desespero, o retraimento, a depressão, a autonegação (RICH, 2019, p. 68).

Sara Ahmed argumenta que a experiência partilhada do desejo por outras mulheres abre novas formas de representação, aquilo a que ela chama “paisagem lésbica”, um terreno que é moldado pelos caminhos que seguimos ao desviarmo-nos da linha ‘reta’ da heterossexualidade (AHMED, 2014). Tal concepção rejeita definições essencialistas de gênero e orientação sexual, que reivindicam uma ‘verdade’ estreita sobre quem seja mulher ou lésbica, respectivamente. Em vez disso, a ênfase aqui reside nas construções e contingências de gênero e sexualidade, e no reconhecimento de que um sentido de identidade individual e coletiva é sempre formado a partir de formas de intersecção de identificações, tais como gênero, sexualidade, raça e classe, mas também na atração efetiva de formas particulares de produção cultural, incluindo música, literatura, filmes ou meios de comunicação social⁴¹.

Numa primeira ‘paisagem lésbica’, nos deparamos com a cena em que Celie, lava o corpo de Shug (uma mulher libertária) e com isso tem despertado o desejo sexual por outra mulher.

Tenho um formigamento
Minha mente a dominar
Lavo seu corpo
E me sinto rezando
Não quero olhar
Mas acabo olhando

41 Para saber mais referências, consultar: BAUER, Heike; MAHN, Churnjeet. “Introduction: Transnational Lesbian Cultures”. *Journal of Lesbian Studies*, 18, 2014, p. 203–208.

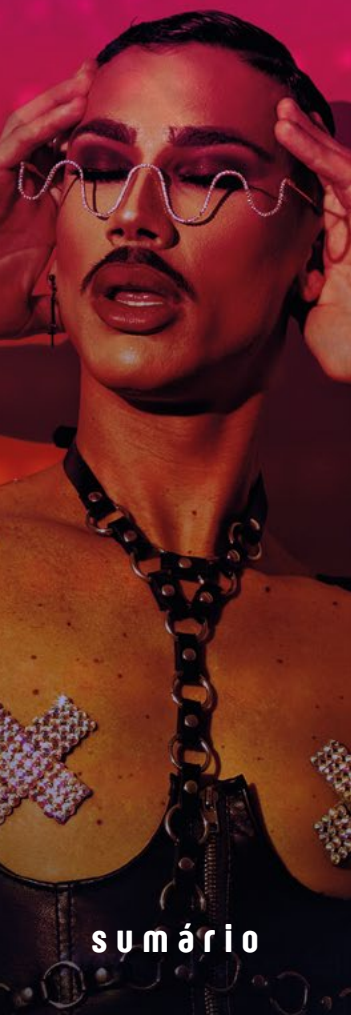
Agora Eu sei
Porque ela provoca furor
Nem na Nettie, Nem na Sofia
Nem em ninguém eu vejo essa magia (XEXÉO, 2019, p. 51-52).

Numa segunda paisagem lésbica, a cena permite concluir que foi o estabelecido de aliança entre mulheres, encabeçadas pela trajetória das coadjuvantes Shug e Sofia, que alinhadas e solidárias em suas precariedades, possibilitou em *Celie* a realização de uma autorreflexão acerca da necessidade da desconstrução dos modelos tradicionais e da criação de novas estratégias de emancipação, de um devir mulher, que resultaram no seu entendimento enquanto uma mulher forte, bonita e lésbica.⁴²

Eu vou erguer a cabeça e mostra
Que o mundo é meu/ meu e vou
Respirar fundo e seguir
E eu vou querer toda parte
Do que eu merecer
E eu vou gritar. Gritar
Hoje Eu sei que existe dentro de mim
Todo eu que preciso pr'uma vida normal
Com todo amor que eu tenho em mim
Sou bem capaz de uma nuvem tocar
E vou / me mostrar muito agradecida
Pelo bom e ruim dessa vida
E o principal sou grata por amar quem eu sou
É que eu sou Bonita e 'stou aqui. (XEXÉO, 2019, p. 115-116).

Podemos identificar uma terceira paisagem lésbica, numa cena em que traz à tona a força da diversidade sexual, onde Celie afirma que não ter prazer com o marido, ao contrário da amante que afirma sentir um enorme desejo pelo homem, performatizando em Celie uma identidade lésbica; mais a frente, com o desenrolar da história, Shug releva-se bissexual.

42 A interpretação deste número musical pode ser assistida em <https://www.youtube.com/watch?v=jPRQ25Fcbjl>



Shug – Me diz a verdade, Dona Celie. Você se importa se Albert dormir comigo?

Celie – Você aind' ama ele?

Shug – Eu sinto por ele o que pode se chamar de paixão. Eu sei que ele é fraco, mas ele tem o cheiro certo. Ele me faz dar risada.

Celie – E você gosta de dormir com ele?

Shug – Eu adoro. Você não?

Celie – Não gosto nem um pôco. Na maioria das vezes, eu finjo que nem tô ali. Ele nunca percebe a diferença mesmo. Só faz o que tem que fazê, sai de cima e dorme.

Shug – Faz o que tem que fazê? Falando assim, parece até que ele te usa como um banheiro.

Celie – É exatamente assim que eu me sinto

Shug – Você não aproveita? Nunca?

Celie – Não. Nunca. Ele me acha feia. Tudo bem.

Shug – Que é isso? Mas você não é feia. Você é uma dádiva de Deus, se é que alguma vez eu vi isso. Se eu fosse um pingo do que você é, eu não teria que sair por aí balançando os meus peitos e sacudindo a minha bunda na frente de todo mundo. (um tempo)

Shug – você não tá acreditando em mim... (Shug leva Celie pra frente do espelho) Dona Celie, Dona Celie... olha só. Olha para você (XEXÉO, 2019, p. 57-58).

No final do primeiro ato, nos deparamos com a quarta paisagem lésbica na cena em que o beijo e uma declaração de amor, em forma de dueto musical, carregam a descoberta e a certeza do que o amor e desejo pulsante entre as duas mulheres é capaz de trazer e fazer.

Celie - Já não sei mais onde estou

O meu chão / tremeu ao / te beijar

Acho que eu vou voar

Shug - Quem sou eu? Também não sei mais

O amor, eu pensei conhecer

Até olhar pra você

Celie - Será que é fé?

Shug - Será que é fé

Celie - Será que é afeição?

Shug - Afeição

Celie & Shug - O que me traaaaz esse choro

Mesmo se eeeeeeu tô feliz

A história vai ser só eu e você



Seremos nós duas pra sempre
 Celie - O que o amor
 Shug - O que o amor
 Celie & Shug - Faz
 Sim, pra mim, você é a paz
 Que aparece em seguida ao tufão
 E rouba meu coração
 Celie - E me traz luz
 Shug - E me traz luz
 Celie - E me faz rir
 Shug - E me faz rir
 Celie & Shug - O que me traaaaz esse choro
 Mesmo se eeeeeeu tô feliz
 A história vai ser só eu e você
 Seremos nós duas pra sempre
 Shug - O que o amor
 Celie - O que o amor
 Shug - O que o amor
 Celie - O que o amor
 Celie & Shug - Faz (...)
 Shug & Celie - Para mim para mim
 Você é o amor para mim
 O que o amor o que o amor
 O que o amor faz (XEXÉO, 2019, p. 71-73).

Depois disso, constatamos que, se Celie não sabia como lutar, só sabia o que fazer para se manter viva, como confessa na peça, a chegada de Shug Avery, parece ser o seu ponto de virada, em que admiração e amor se tornam ferramentas de libertação. E mesmo que Steven Spielberg tenha produzido um filme dirigido a uma audiência conservadora e, principalmente heterossexual, que não estava preparada para experimentar a relação lésbica vivida por Shug e Celie, a versão do musical brasileiro de Tadeu Aguiar percorre outro caminho, mesmo que no Brasil, hoje, estejamos vivendo tempos sombrios.

Espectáculos musicais como “A Cor Púrpura – o Musical” em nosso entendimento, tratam não só das questões relacionadas à colonização e aos resquícios da escravidão nos Estados Unidos da América, como criam um senso de comunidade, já que mulheres e homens negros e *queer* sempre foram, potencialmente, as maiores

vítimas de discriminação racial e de gênero-sexual. O das mulheres, ainda, duplamente exploradas no seio da família – vítimas da comunidade negra e da comunidade branca.

O espaço marginal que as mulheres negras, Celie, Nettie, Sofia e Shug Avery, de “A cor púrpura” ocupam na sociedade, exploradas, oprimidas, isoladas, desamparadas e solitárias, as fizeram tomar consciência de uma necessidade de irmandade em que a complexidade da imaginação do *Blues*, cantado em uníssono, funciona como uma narrativa para resistência e libertação à opressão interseccional, que somam às categorias de gênero e sexualidades outros entrelaçamentos como os de raça e classe, como analisa Angela Davis ao enfatizar

o blues das mulheres como um importante mediador cultural para a consciência de gênero que transformou as memórias coletivas da escravidão ao trabalhar uma nova construção social do que é o amor e a sexualidade. O blues forneceu um espaço onde as mulheres podiam se expressar de novas maneiras, um espaço no qual às vezes afirmavam a ideologia dominante da classe média, mas podiam também se desviar completamente dela (DAVIS, 1998, p. 47).

Os discursos políticos, sociais, raciais e de gênero das personagens femininas de “A cor púrpura” estão interligados à narrativa de Celie. A ligação entre essas mulheres, o “continuum lésbico”, que se baseia em laços femininos como forma de ultrapassar o domínio masculino e de contestar a heterossexualidade obrigatória, atua como resistência à opressão de que são vítimas, e suas experiências de mulher evoluem para uma narrativa feminista, afinal,

a resistência deve existir para que todas as vidas sejam igualmente vivíveis. Nosso corpo, reunido em forma de luta, grita que nós não somos descartáveis, grita por uma vida vivível, grita contra a condição de ser uma vida matável. Nosso corpo é político. Nosso corpo, em reunião, é uma forma de luta (SOLANO, 2015, sp).

Apesar de a história ter sido concebida por Alice Walker no final do século passado, as temáticas envolvidas, como domesticidade, casamento e maternidade, são questões e desafios completamente atuais



e, embora a desigualdade esteja a se arrefecer, a condição da mulher ainda é altamente deficiente, afinal, “em quase nenhum país, seu estatuto legal é idêntico ao do homem e muitas vezes este último a prejudica consideravelmente”, como também pensou Beauvoir (1970, p. 14).

Nossa realidade, ainda, nos coloca frente a frente com as adversidades decorrentes da ausência de igualdade entre gêneros e classes sociais, revelando entraves causados pela misoginia e pela heterossexualidade compulsória e tóxica, “defined as the accumulative effect of the repetition of the narrative of heterosexuality as an ideal coupling”⁴³ (AHMED, 2014, p. 145).

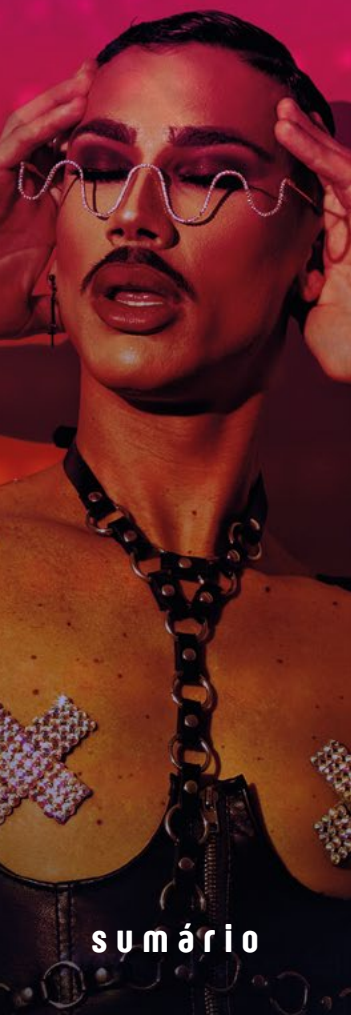
Se a heterossexualidade compulsória molda os corpos através da suposição de que um corpo deve orientar-se para alguns objetos e não para outros, objetos que são fixados como ideais através da fantasia da diferença (idem), “A cor púrpura”, através da reorientação das suas personagens femininas em algumas direções e não noutras, da repetição de alguns gestos e não doutros, cria corpos contorcidos, desobedientes que, ao ‘falharem’ em reproduzir normas como formas de vida, cria novos fluxos políticos e éticos. Trata-se, pensando novamente com Ahmed, não da conversão da vergonha em orgulho, mas sobre o gozo da negatividade da vergonha, um gozo daquilo que foi designado como vergonhoso pela cultura normativa, gozo de resistência às condições precárias, gozo contra o preconceito racial e contra a não aceitação da diversidade, sob todas as óticas.

REFERÊNCIAS

AHMED, Sarah. **Queer Phenomenology: Orientations, Objects, Others**. Durham, NC: Duke University Press, 2006.

AHMED, Sarah. **The Cultural Politics of Emotion**. NED-New edition, 2. Edinburgh University Press, 2014.

43 “definida como o efeito acumulativo da repetição da narrativa da heterossexualidade como uma configuração ideal” –Tradução nossa.



BAUER, Heike; CHURNJEET, Mahn. Introduction: Transnational Lesbian Cultures. In: Journal of Lesbian Studies, 18, 2014, p. 203–208.

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo**. 1. Fatos e Mitos. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 4ª ed., 1970.

BÔER, Raphael Albuquerque de. **Representations of Women in the movies The Color Purple and Monster: Questions About Sexuality and Identity**. Santa Catarina: Universidade Federal De Santa Catarina. Pós-Graduação em Letras/Inglês e Literatura Correspondente, 2008.

BUTLER, Judith. **Bodies that Matter: On the Discursive Limits of 'Sex'**. New York: Routledge, 1993.

BUTLER, Judith. **Corpos em Aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. 4ª edição. - Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2019.

COLLING, Leandro. Personagens Homossexuais nas telenovelas da Rede Globo: Criminosos, afetados heterossexualizados. In: Revista Gênero, volume 8, número 1, 2007, p. 207-222.

DAVIS, Angela. **Blues Legacies and Black Feminism: Gertrude "Ma" Rainey, Bessie Smith and Billie Holiday**. New York: Vintage, 1998.

DESPENTES, Virgínia; PRECIADO, Paul B. **Prólogo**. In: ZIGA, I. Devir Cachorra. São Paulo: Crocodilo; n-1, 2021, p. 9-12.

EBERT, ROGER. *The Color Purple*. Disponível em: <https://www.rogerebert.com/reviews/the-color-purple-1985> . 20 dez. de 1985. Acesso em 25 mai 2022.

GIUNTA, Andrea. Feminismo y arte latinoamericana: historias de artistas que emenciparon el cuerpo. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2018.

HALBERSTAM, J. *Female Masculinity*. Durham: Duke UP, 1998.

LICHOTE, Leonardo. 'A Cor Púrpura' Olhos Coloridos. Jornal O Globo: Segundo caderno, Rio de Janeiro, 2019. 2 set. 2019, p. 2.

PRECIADO, Paul. **Manifesto Contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual**. São Paulo: n-1 edições, 2014.

PRECIADO, Paul. **Testo Junkie: sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

RICH, Adrienne. **Heterossexualidade compulsória e existência lésbica & outros ensaios**. Rio de Janeiro: A Bolha Editora, 2019.

ROLNIK, Suely. **Geopolítica da cafetinagem**. In: Beatriz Furtao; Daniel Lins (Org.). *Fazendo rizoma: pensamento contemporâneo*. São Paulo: hedra, 2008.

SARIAN, Maristela Cury. **A tradução e a Sociolinguística: um estudo sobre The Color Purple e sua tradução**. Gragoatá, n. 13, 2002, p. 163-179.

SAUER, Stephanie. **Uma política da localização**. In: RICH, A. *Homossexualidade compulsória e existência lésbica & outros ensaios*. Rio de Janeiro: A Bolha Editora. 2019, p. 7-24.

SEGATO, Rita. **Contra-Pedagogías de la crueldade**. Cidade Autônoma de Buenos Aires: Prometeo Libros, 2018.

SILVA, Carlos Alberto Gonçalves da. **Da cor da cultura à cultura da cor: o black english em the color purple**. Três Lagoas: Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Dissertação, 2008.

SOLANO, Esther. **Um livro imprescindível para pensar as formas de resistência no Brasil, país que não reconhece que a vida deve der vivível para todos, e que mata e apaga corpos por meio da desigualdade, do patriarcado e da LGBTfobia. Orelha**. In: BUTLER, J. *Corpos em Aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia*. 4ª edição. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2019.

THÜRLER, Djalma. **Sabedoria é desaprender – notas para a construção de uma política cultural das margens**. In: *Alfabetização política, relações de poder e cidadania: perspectivas interdisciplinares*. Organização Gimima Silva, Lúcia Puga, Otávio Rios. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2018.

VERONESI, Raquel Barros. **A Reescritura das Personagens “womanistas” de The Color Purple para o Cinema**. Fortaleza: Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal do Ceará. Dissertação, 2015.

XEXÉO, Arthur. **A Cor Púrpura – o musical (versão brasileira) Estamos Aqui** Produções Artísticas. 2019.

ZIGA, Itziar. **Devir-cachorra**. Trad. Beatriz Regina Guimarães Barbosa; Maria Barbara Florez. São Paulo: Crocodilo; n-1, 2021.

8

Fernando Pocahy

**Flutuações
do humano:
dissidências em cena**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.97457.8](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.97457.8)

FLUXOS EM TELA

Modo de narrar-sentir a vida e as coisas que dela participam. Plano do instante em movimento; conjunto de imagens-sons em alguma sequência a compor sentidos, f(r)iccionalando o (im)possível em nós. Acontecimentalização por *afectos* e *perceptos*: os filmes apresentam direções/rotas, sendas em enunciados-imagéticos... Território onde alguém ou alguma coisa se move... ou onde (se) está a pensar sobre alguma coisa. Um filme pode incidir sobre meus medos, angústias, anseios, pode abrir ou encerrar os códigos do prazer. Mas ele não tem como prever quais são essas reações. Muito embora, podemos dizer, que de tão repetidas, de tão presentes na cultura, algumas imagens podem efetivamente produzir algo esperado (uma fricção). Por isso, se pode afirmar, certas obras incidem sobre um terreno pavimentado por relações históricas e por um modo de pensar o desejo, a vida, próprios à urgência e as convenções do seu tempo... aqui, talvez, já possamos perceber buracos na pista, rachaduras no asfalto da norma ou da moral.

Pelas (des)razões expostas, e também outras (da ordem das práticas de resistência), estou interessado em pensar como certos filmes (e pensar *com* certos filmes) mobilizam produção direta ou indireta sobre o envelhecimento, velhice ou longevidade e como se articulam com outros marcadores, tais quais gênero, raça, condição socioeconômica... lugar⁴⁴. Acompanho filmes como modo de encontro com efeitos im/possíveis, considerando-se o terreno – a cama do poder – onde ele se deita ou onde nos envolvemos: como afirma Guacira Lopes Louro (2008): “Por toda parte (e também nos filmes) proliferam possibilidades de sujeitos, de práticas, de arranjos e, como seria de se esperar, proliferam questões” (LOURO, p. 94).

44 No quadro de ações do projeto Gênero, sexualidade e envelhecimento: Problematisações interseccionais sobre a produção e o (auto)governo da diferença nas práticas da educação em saúde (financiamento CNPq, FAPERJ e Prociência -UERJ), venho articulando estudos e espaços de problematização sobre produção discursiva a partir de artefatos e textos da/na cultura - como filmes, séries, livros, entre outros.



Acredito que um filme pode causar alguma repercussão sobre condutas individuais ou relações sociais, por vezes com certa intencionalidade – mas isso é apenas uma vontade (algo que se coloca em demanda) e que pode se realizar como pode nunca se concretizar; pode até arranhar, arriscar alguma mudança ou impacto, mas não temos como avaliar os sentidos que cada pessoa atribui ao filme. Porém, algo dos filmes (sempre) escapa: “A obra fica sempre em falta, ao fim, em relação ao absoluto da teoria: mas ela não ficará nunca em falta com a sua própria capacidade de atuação e de inovação” (AUMONT, 2008, p. 32). Filmes podem funcionar, nesse sentido, como maquinações do desejo, agenciamento de enunciação... acionam prazer pela fruição que lhe é constitutiva, mas também podem agenciar certo aplacamento, pelo horror que igualmente lhe pode ser próprio, pode denunciar a crueldade quanto pode dela participar, pode agir na insurgência e em rotas de fuga... um filme, o que pode?

O que se coloca em questão aqui, e acompanho com entusiasmo o pensamento de Paul Preciado (2020), é que toda e qualquer maneira de representar ou de falar sobre algo é já um modo de produzi-lo, está inserida em uma dinâmica de produção performativa de verdade:

A questão decisiva, portanto, não é se a imagem é uma representação verdadeira ou falsa de determinada sexualidade (lésbica ou outra), mas quem tem acesso à sala de montagem coletiva na qual se produzem as ficções da sexualidade. O que uma imagem mostra não é a verdade (ou falsidade) do representado, mas o conjunto de convenções (ou críticas) visuais e políticas da sociedade que olha (PRECIADO, p. 104).

Ao acompanhar a conversa entre Fabiana Marcello e Ismail Xavier (2008) percebemos que um filme é um texto (argumento) não (única e exclusivamente) sobre a cultura, mas tecido e tessitura da e na cultura. Ele tanto a produz, como é produzido pelas formas de dizer-representar algo ou alguma coisa. O texto-imagem dispõe com seus sons, roteiro, fotografia, cor, atuação, objetos cênicos etc. (isto é, tudo



aquilo que compõe o próprio universo do filme (ou como diriam os cineastas, a sua diegese), elementos que poderão acionar forças, fluxos, rotas de produção de sentidos. Um filme opera, incide, disputa, mas não determina, não fecha (mas pode aplacar): podemos “compreender o cinema não só como arte, mas como linguagem mobilizadora e desestabilizadora de nossas certezas” (MARCELLO, 2008, p16).

Diante (ou dentro) do campo das disputas de sentidos... mais uma aproximação com Xavier (2008) sobre as possíveis relações entre cinema e educação: trata-se da recusa às simplificações sobre as imagens (ou o uso simplificado delas) ou ao que chamarei aqui resumidamente de pragmática moral, isto é, como afirma o autor (op.cit), de “imitação e assimilação” – e entendo aqui, tanto para a ideia de reificação de formas dominantes quanto a própria ideia de irrupção e insurgência, a ideia do filme revolucionário por si... talvez, uma rebelião de sentidos e talvez até participe mais amplamente de uma revolução (ou tentativa de uma).

Digamos, então, que o filme pode, entre outras dimensões, mover-se ao campo do ato teórico, e creio que o destacamos acima, com a aposta de epistemologia, o que dá a ver-sentir-pensar o mundo; noutra posição, o filme pode assumir a perspectiva do manifesto, o ato irruptivo de uma crítica específica, para se constituir justamente no ponto de incompletude, no abismo, e nós podemos nos perguntar, se isso também não seria um modo de ver-sentir-pensar o mundo, as coisas, ou apenas o filme? A coisa em si. Mas a coisa em si existiria, ela não estaria no/para o mundo, desde o mundo? Jacques Aumont (2008) afirma que

[...] o que vale – estética, cultural e politicamente – é a relação com a imagem (e a narrativa) que não compõem de imediato a certeza sobre este ‘do que se trata’ e lança o desafio para explorar terrenos não-codificados da experiência. Tanto melhor se o próprio filme se estrutura para impedir o conforto de reconhecimento do mesmo, de confirmação do que se supõe saber (p. 17).

Parece que esta experiência contrapõe-se ao regime de inteligibilidade da teoria (com seus esquemas próprios de sua elaboração – abstração, esquema, modelo, o que segundo o autor, pressupõe um certo distanciamento do gesto de irresponsabilidade, próprio ao cinema/filme... e nos interroga: assiste-se a um filme pela teoria? O filme possui uma organização discursiva? O filme possui uma finalidade? Se considerarmos por Teoria, seguindo o rastro de Aumont (2008), os núcleos da especulação, sistematicidade, força explicativa, temos aqui um bom desafio...

O cinema, nessa perspectiva, não é isso ou aquilo – e não é uma língua, já adverte o autor ao recuperar disputas que o antecedem – mas dá a pensar-sentir, tratando-se, talvez, de filme-corpo-(de)-linguagens: se não é língua e não é linguagem, o autor separa imagem de linguagem, de outra parte, incide sobre a linguagem, existe também como elemento de disputa de linguagem, como fluxo, sem seus fluxos imagéticos... como expansão, portanto, dada ao imponderável (ao imprevisto), ao instável, a linguagem desliza nas imagens e com os sons, expande os signos do real, mácula de vida-invenção sobre o que chamamos de realidade... por isso, um corpo-(de)-linguagens, arrisco dizer.

A arte não pensa menos que a filosofia, mas pensa por afectos e perceptos, nos dizem Gilles Deleuze e Felix Guattari (1997, p. 88); pensa-sente outramente: o pensamento como afecção. Portanto, não pensa menos, mas pensa na diferença – com sua audiovisualidade narrativa ou pós-narrativa – situada como e desde um discurso (lembrem-se dos novos modos de pensar com imagens, disputando a própria noção de arte, cinema etc.). “A obra fica sempre em falta, ao fim, em relação ao absoluto da teoria: mas ela não ficará nunca em falta com a sua própria capacidade de atuação e de inovação” (AUMONT, 2008, p. 32). Ela, a arte, pode ser, neste sentido, maquinação do desejo... prazer, fruição e também horror.



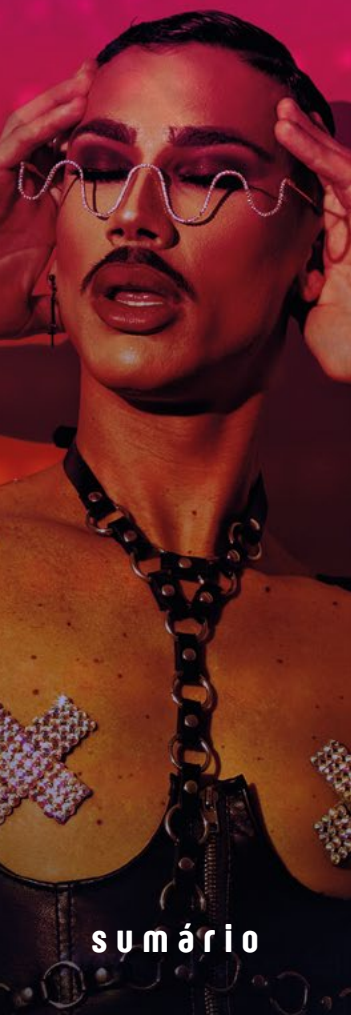
(DES)CAMINHOS EM PESQUISA

Com este ensaio apresento uma experiência com filmes (em todo caso, a minha experiência) – ali onde eles nos permitem (em todo caso, me permitem) acompanhar algo das políticas de subjetivação do/no presente. Neste escrito-(auto)experimentação, proponho a figura da *cartogenealogia* como disposição ético-político-estético-epistemológica para a produção de entradas de problematização em pesquisa(-in/ter/venção). Desde essa perspectiva, podemos compor mapas-processuais-analíticos sobre regimes de verdade em torno de gênero, raça, idade e sexualidade, em suas intersecções no cinema.

A disposição tática é a de fazer morada nos filmes. Com tal insurgência ético-epistemológica arrisco o (im)possível gesto de ficcionar (fabricar) ontologias do nosso tempo e cultura – sentir-viver nos e com os filmes maneiras de ampliar as formas de constituição de nós mesmos.

Os resultados dessa experimentação sugerem rotas pós-críticas sobre modos de produção e fixação da diferença, especialmente desde seus efeitos de norma, abjeção e resistência. As linhas de singularização da existência – ou modos de vida – encarnadas em *imagens-movimento* (DELEUZE, 1983), em uma tela de cinema, levam-me a pensar em filmes como cartografias: “mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos, em relação aos quais os universos vigentes tornaram-se obsoletos” (ROLNIK, 2011, p. 23).

A aposta é de que as cartografias fílmicas permitem acompanhar algo das políticas (de subjetivação) do presente, transbordando subjetividades *in*-mundos outros. E, no instante mesmo onde se podem mirar de frente certos jogos de verdade – ordem de correlação de forças entre cultura, campos de saber, normatividade e formas de subjetividade (FOUCAULT, 2001), alguns filmes nos colocam em modo de pensar-sentir sobre como vimos nos constituindo enquanto sujeitos



de um determinado discurso (aquilo que define em nossa época, lugar e cultura o que conta ou não para se aceder ao status de humano).

Por isso, preciso dizer: sinto-me profundamente ligado a algumas produções cinematográficas e tenho mesmo o sentimento de que nelas faço morada. Assisti-las (ou adentrá-las?) é, para mim, muitas vezes, habitar seus planos; e, em certa medida, sou por eles habitado. Deleuze (1983) afirmava: “O plano é a imagem-movimento. [...] Ao descrever a imagem de uma manifestação, Pudovkin diz: é como se subíssemos num telhado para vê-la, depois descemos à janela do primeiro andar para ler as faixas, depois misturamo-nos à multidão [...]” (p. 31).

Desejo que os filmes me ocupem – ao modo das ocupações políticas, *occupy*, disputando estabelecidos – produzindo sentidos novos, agenciamentos instituintes. Esse é o modo como assisto a um filme e desde onde surge a aposta do cinema como experiência pela qual e através da qual temos (alguma) chance de sairmos modificados⁴⁵; e por onde se pode de alguma forma produzir problematizações em pesquisa e docência.

Abrir problematizações – produzi-las, agenciá-las – significa, nos termos de Foucault (1984/ 2001), realizar um movimento de análise que possibilita compreender como um conjunto de práticas discursivas ou não discursivas faz algo entrar no jogo do verdadeiro e do falso e, ao mesmo tempo, constitui esse algo como objeto para o pensamento, ao mesmo instante em que se constitui como forma de in(ter)venção.

45 Faço uso do sinal “x” como forma de colocar sob rasura noções consagradas e inflexões binárias de gênero. A noção de que certos conceitos, expressões, noções “não servem mais – não são mais ‘bons para pensar’ - em sua forma original, não reconstruída” (HALL, 2000, p. 104). Portanto, mais do que fazer caber múltiplos gêneros ou posições de sexualidade através de sinais como o próprio X ou @, *, #, -, ‘e’, etc, tento com essa rasura linguística evidenciar que a gramática marca a diferença. Não se trata de uma forma inclusiva, embora guarde essa potencialidade, mas justamente desejo expor que a linguagem não somente não é neutra, mas que corresponde a uma arena de disputa sobre regimes de visibilidade que se articulam vivamente na produção e na marcação da diferença. Ao mesmo instante, introduz-se aqui uma materialidade estética (estilística do signo e do sinal) que corresponde a uma disposição ética, abrindo os termos de uma agonística (política) da/na/com a língua.





Mas fazer morada não significa, aqui, possuir, apropriar-se... será ocupação efêmera. Certos filmes acionam em mim possibilidades para experimentações que me aproximam de uma ascese: o trabalho de uma estética da existência (FOUCAULT, 1984/ 2001). E, ao habitá-los, eu me refaço. Eu (des)aprendo com os filmes sobre modos de pensar a mim mesmo. Toda vez que um filme se abre em uma projeção, formas de atualização do nosso tempo-(in)mundo se expandem.

Roteiro, fotografia, sons, personagens... algo disso tudo parece me conectar mais vivamente à possibilidade de pensar sobre a produção de posições de sujeito, a imaginar que a partir de um conjunto de práticas discursivas ou não-discursivas somos instadxs a dizer algo – a ocupar um lugar no mundo – a tomar uma posição / a sermos tomadxs de certa disposição. Em consequência disso, posso sentir-viver nos e com os filmes, e em mim mesmo, maneiras de ampliar as formas de constituição do que somos / do que sou (ou venho me tornando, o que preciso abandonar para seguir existindo).

Eu acompanho os filmes como planos de imanência do nosso tempo e não faz diferença se eles foram produzidos na contemporaneidade de nossos dias ou não. *Cartografias fílmicas* como lances para uma ontologia do (meu/nosso) presente: através de um filme e atravessado por ele, tenho a chance de aumentar as margens de liberdade para uma revisão ética do modo como venho agindo sobre mim mesmo, como venho me governando (a partir das formas de governo que precipitam meu agir) e como venho tentando governar xs outrxs – especialmente na posição de docente/pesquisador. Melhor dizer, então, trata-se de: “fazer a genealogia dos valores, da moral, do ascetismo, do conhecimento, não será, portanto, partir em busca de sua ‘origem’, negligenciando como inacessíveis todos os episódios da história; será, ao contrário, se demorar nas meticulosidades e nos acasos dos começos” (FOUCAULT, 1999, p. 19).

Assistir a filmes é, portanto, também uma prática de cuidado – o cuidado de si, como propusera a leitura de Foucault sobre os gregos



da antiguidade em seus movimentos para uma ascese, balizada pelas formas como cada um se conduz diante de um determinado código moral (Foucault, 1984/2001). Não é uma busca hedonista. Ao contrário: é para viver melhor como cidadão/sujeito (professor, amigo, filho, irmão, companheiro, militante *et cetera*) e consequentemente com xs outrxs, que eu me permito e desejo ser “desconstruído” (desterritorializado, reterritorializado, redesterritorializado) por certos filmes. É, pois, uma prática de liberdade, é um desejo de liberdade. É uma paixão pelo devir: “a diferença relativo-absoluto corresponde à oposição entre a história e o devir, a desterritorialização absoluta sendo o momento do desejo e do pensamento” (ZOURABICHVILLI, 2004, p. 46)

O horizonte ético desta experiência: a composição de uma vida bela – vida como obra de arte (FOUCAULT, 1984/2001), uma estética para a existência. Não uma vida espetáculo ou uma vida “exemplar”. Pelo contrário. Arte de si, aqui, como fluxo de criação – composição de modos de inventar um (im)possível face às ficções contemporâneas do humano dito viável. Artisagens de si / minhas artisagens para uma vida criativa (inventora de seus próprios universos existenciais, seus territórios de experimentação), experiência menor (não inferior). Desse modo, penso que os filmes são espécies de moradas de existência, planos de resistência – re-existências: expressões e contornos ético-estético-políticos. Seguimos no rastro de Sandra Corazza (2009):

A artistagem (...) 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 (p. 109).

Aqui, se firmam as noções de ética, estética e política que conformam a perspectiva genealógica foucaultiana (que aciono neste trabalho), conformando as condições para uma ontologia do presente (FOUCAULT, 2001) – esse algo que permite problematizar sobre aquilo no que estamos nos tornando –, ou as condições pelas quais uma determinada

forma de pensar o humano passa a ser engendrada (com alguma agência e liberdade) ou forjada (ali onde somos interpeladxs por discursividades) e ocupa nossas vidas, disputa nossos des(a)tinios.

No rastro foucaultiano, a ética se refere a uma prática, à maneira como cada um reflete sobre a forma como se constitui a si mesmo como sujeito moral inserido em um determinado código (moral – social). Corroboram Nardi & Silva (2004): a ética pode ser entendida como a problematização dos modos de existência, tanto nas relações com os outros como em relação a si mesmo:

Nessa direção, Foucault distingue a moral como o conjunto de regras e preceitos veiculados pelas instituições prescritoras – como a família, a religião, a escola e o trabalho – e a ética como o comportamento real dos indivíduos em relação a essas regras. Assim, a determinação da “substância ética” implica na análise dos modos de construção da relação dos sujeitos consigo mesmos e com o mundo (p. 93).

A ideia de estética de existência, o rastro foucaultiano percorrido por entre os gregos da antiguidade, remete-nos à possibilidade de fazermos de nossa existência algo como uma obra de arte, a produzirmos uma estilística para nossas vidas-corpos-subjetividades. Novamente em interlocução com Nardi e Silva (2004): a estética remete para um exercício da sensibilidade em relação ao mundo – de deixar-se afetar pelo outro, como um dos elementos indispensáveis para a prática reflexiva da liberdade.

De outra parte não existe uma definição única de política na obra de Foucault. Toda a sua obra pode e deve ser considerada como uma experimentação política e de onde advém o sentido de que o papel do intelectual aparece como aquele que faz a história dos problemas de cada tempo, apontando para os riscos do presente. Assim, a noção de política pode ser tomada no trabalho do filósofo-cartógrafo como campo de disputa sobre as formas de organização social ou modos de governar xs outrxs e a si mesmx mediadas por /e estabelecedoras de relações saber-poder.



DAS ARTES DE F(R)ICIONAR

Neste movimento de problematização com o/ e através de filmes⁴⁶ estou particularmente interessado em acompanhar a produção de (alguns) regimes de verdade ou, em todo caso, os efeitos de uma determinada política de verdade. Como afirma Foucault (1999), cada sociedade possui seu regime de verdade, sua política geral de verdade, assim como os discursos que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiro. Daí que gênero, sexualidade, idade e raça correspondem a uma dessas políticas; e Foucault demonstrou como a sexualidade (entremeada à noção de raça) se tornará um desses dispositivos importantes na ficção (fabricação) do indivíduo moderno.

Esses compõem, para mim, o lócus privilegiado de interesse em pesquisa. Busco compreender como o racismo e a hetero-cis-normatividade⁴⁷ e outros marcadores sociais da diferença, com seus consequentes privilégios, entram em funcionamento e emergem como traçados de políticas de subjetivação; como eles se articulam em um campo moral e como, a partir daí, se definem posições de sujeito ou por onde se intenta fixar os sujeitos (então ficcionadxs) a determinadas posições.

46 Uma versão ampliada deste texto foi publicada em Pocahy (2020), pela Athenea Digital, Espanha.

47 A cisnorma é percebida, aqui, através da manutenção de privilégios dirigidos a pessoas supostamente consideradas coerentes ao sistema corpo-gênero (anátomo-gendradas). Essa posição teria como efeito regulatório e hierarquizador a interpelação abjeta e a patologização da transexualidade – e mais amplamente da transgeneridade. Como afirma Leila Dumaesq, citando Viviane Vergueiro (2014), a crítica da cisgeneridade compulsória “(...) pode significar uma virada descolonial no pensamento sobre identidades de gênero” (s/p). De outra parte, e em consonância às proposições supracitadas, recorro à ideia de hetero/cisnormatividade como forma de evidenciar os efeitos desses ideais regulatórios de gênero, que estariam associados à suposta naturalidade do corpo (através da linha de inteligibilidade corpo-> gênero-> sexualidade – uma matriz fundacional) e sua articulação com os privilégios daí decorrentes. Note-se com isso que a cisnormatividade também marcaria posições privilegiadas para aquelas pessoas que de alguma forma também poderiam ser consideradas desviantes (agora apenas do ponto de vista da sexualidade – ou “orientação sexual”). Isto é, a cisnormatividade compreende as posições gay e lésbica, igualmente. E no caso de uma performance normativa, seu correspondente seria a homocisnormatividade ou mesmo uma *lgb*cisnormatividade – para ampliar o jogo de significantes.



Interesso-me por acompanhar os efeitos de uma dada economia política da verdade que pode encontrar suas formas de problematização em vários espaços-tempos de produção do pensamento – como as teorias, por exemplo, que se podem constituir tanto em cartografias, como sugere Suely Rolnik (2006/2011), quanto evidenciar seus jogos performativos, produzindo realidades que elas mesmas forjam (HALL, 2000) ou engendram⁴⁸... de qualquer forma, que delas participam (LOURO, 2008). E estou convencido de que alguns filmes nos permitem politizar a produção de sujeitos e suas histórias em torno de normas de gênero e sexualidade (em intersecção com outros marcadores, notadamente lugar de moradia, raça e classe). Eles conduzem (e aqui já se pode avaliar uma tomada de posição ou mesmo a agência de uma determinada produção cinematográfica, a partir de uma política da imagem-movimento) a pensar as formas de governo a partir da marcação da diferença. Ou: onde a diferença, enquanto relação, fluxo, força, devir, passa a ser fixada.

O fio condutor dessas pulsações ético-estético-político-epistemológicas da/na produção de subjetividades nos/com filmes encontra forte inspiração de leitura em Louro (2008), especialmente, aqui, presente pela sua (des)arrumação do gênero e da sexualidade a partir das leituras *queer* e cinema; assim como na companhia de Denilson Lopes (2002), outro interlocutor bastante generoso em partilhar suas experimentações com a literatura e o cinema. Com Louro (2008), alio-me à ideia de que: “[...] o cinema, como tantas outras instâncias, pluraliza suas representações sobre a sexualidade e os gêneros. Por toda parte (e também nos filmes) proliferam possibilidades de sujeitos, de práticas, de arranjos e, como seria de se esperar, proliferam questões” (p. 94).

Ao acolher a intensa produção da diferença nesse artefato cultural (superfície produtora de afectos e perceptos), empenho-me em acompanhar e sentir algo dessas questões que me tocam profundamente como

48 A ideia de engendramento, aqui, assume um viés de dissidência ou alguma marca de singularização diante dos discursos. Uma dada posição é engendrada a partir das marcas que constituem um determinado sujeito ou relação social, implicando alguma margem de liberdade, algum lance para uma ética reflexiva da liberdade.

sujeito constituído por e constituindo experiências em face de processos de subjetivação. Esse último argumento é resíduo das leituras de Lopes (2002, p. 250): “As narrativas, mesmo escritas em primeira pessoa, são recriações, interpretações, incluem as fragilidades das alterações por que passamos. Não é uma teoria, é uma prática de lidar com diferenças”.

Muitas obras cinematográficas encontram-se em firme oposição aos dispositivos e suas normas. Elas dispensam a denúncia ou a polêmica, fazem outra rota: problematizam o presente e nos permitem refletir sobre as (im)possíveis formas de reinvenção cotidiana de nossas vidas. Há tanta vida a pedir passagem e elas encontram isso em alguns filmes, que funcionam como planos do sensível diante dos fluxos que nos constituem.

Essas cartografias que se encontram (as nossas e de outxs) subjetivam: agenciam artesanatos do eu ou artesanatos coletivos nas estilizações das nossas existências e na resistência aos modos de captura e cessação da vida. Rolnik (2011) alertava em sua *Cartografia Sentimental* que o pânico das subjetividades que goram-e-grudam é “medo de despedaçar” (p. 49). Suaves e fortes, intensos, alguns filmes tratam de contra-condutas e são eles mesmos já contra condutores de fluxos de subjetivação, eles dizem das formas sociais que produzem a noção de inteireza, bloco... isso tudo o que a modernidade forjou como identidade, ao mesmo tempo em que as implodem.

Alguns filmes operam no/sobre o sistema (ou como nos provocam ativistas-intelectuais do movimento trans: *Cistema*) da vida calcificada pela norma. Eles acionam narrativas em franco litígio com essas formas de calcificação – normalidade. Podem, no entanto, apresentar lances que deixam espaço para outras normas. Afinal, nós não estaríamos de uma vez por todas livres de novas capturas normativas ou “libertos” de uma dada relação, afinal, o poder é relacional e produtivo. E entre suas produções também está a margem para novas tentativas de se fixar posições – normalizando-as: “O que uma imagem mostra não é a verdade (ou falsidade) do representado,



mas o conjunto de convenções (ou críticas) visuais e políticas da sociedade que olha” (PRECIADO, 2020, p. 104).

Em um sentido foucaultiano, já sabemos, a liberdade não está jamais dada. É algo que se exercita continuamente. E é neste sentido que a resistência e a subjetivação, a atitude crítica e a criação de novos modos de vida são expressões sinônimas, pois passam a designar o exercício concreto dessa liberdade. A liberdade que permite aos indivíduos e aos grupos a possibilidade de passar da sujeição à subjetivação (ERIBON, 1999) – margens se abrem, se restringem, territórios cercam, outros expandem. Desterritorializa, reterritorializa, torna a desterritorializar. Nesse fluxo a violência é uma das formas de ‘breçar’ os fluxos, cessá-los.

Onde a vida pede passagem, não faltam aduanas morais científicas, governamentais, familistas, religiosas fundamentalistas, racistas, cisnormativas, especistas, capacitistas, xenófobas... Assim é que certas obras permitem-nos compreender a produção da letalização da diferença – ali mesmo onde a diferença como processo torna-se uma experiência “mortificável”, apreendida sob um código, marcada, exposta, tutelada, regulada e sob o risco constante de extermínio, mas ali desde onde emergem formas de resistência.

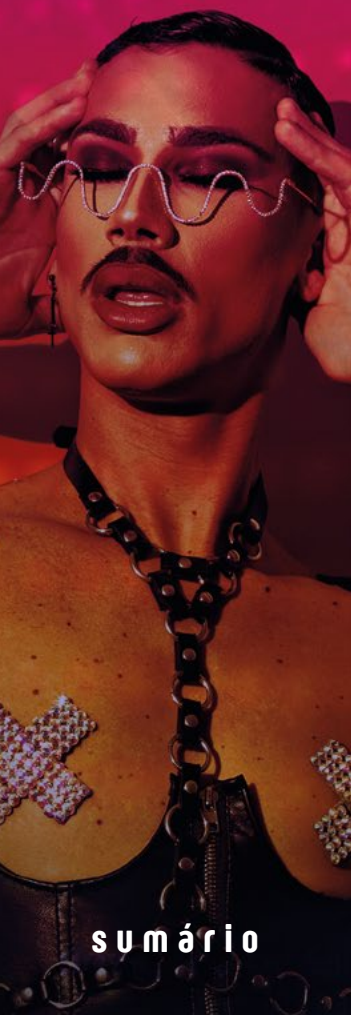
É deste modo que percebo os filmes: modos de pensar-sentir como nos constituímos como sujeitos de uma determinada experiência (louco, desviante, criança, velho, trabalhador/a, brasileiro/a), ao mesmo tempo em que acompanhamos a afecção (incluindo-se a nossa como “expectadores”) que pode produzir condições para “lutar desde o interior do campo das estratégias – e, ainda, e em certa medida, da possibilidade de uma interrogação crítica que permita tensionar os dispositivos da normalização e inventar espaços outros” (POCAHY, 2017, p. 19-20). Habitar os filmes, misturar-se aos seus personagens, aos objetos em cena, afetar-se pelo encontro com os/as desconhecido/as e até mesmo com os fantasmas morais, com os desejos fixados em corpos que desprezam a vida na diferença, regimes e ambiências normativas, paralisantes.

Ali onde um conjunto de práticas sociais opera na estabilização de um ideal regulatório, como a heterossexualidade compulsória ou a heterocisnormatividade e a branquitude, algo no momento dessa apreensão do corpo-desejo-prazer pode assumir recusa, fazendo emergir um modo de vida outro – singular (o desvio ou a dissidência como singularidade). A contribuição de François Ewald (1993) é central nessa análise sobre a medida do viável e do possível para uma vida:

(...) a norma tem relação com o poder, mas o que a caracteriza não é o uso da força, uma violência suplementar, uma coerção reforçada, uma intensidade acrescida, mas uma lógica, uma economia, uma maneira de o poder reflectir as suas estratégias e definir os seus objetos. A um tempo, aquilo que faz que a “vida” possa ser objeto de poder e o tipo de poder que toma a seu cargo a “vida”. Numa palavra, aquilo que lhe dá a forma de uma “biopolítica” (p. 78).

Nós nos constituímos desde uma interpelação normativa ou um conjunto outro de ações (que podem ser denominadas morais) que nos interpelam a uma determinada posição de sujeito (assujeitamento), ao mesmo instante em que temos a possibilidade de recusar essa interpelação, resignificando nossas vidas no encontro com essxs outrxs marcads igualmente na diferença e no avesso da norma – essx outrx que constitui a resistência (outro fluxo de diferença / que é sempre relação social), as enunciações coletivas ou os sujeitos de um determinado movimento social. E, por mais que, logo ali, possamos nós mesmos/as acionarmos outro conjunto de práticas normalizadoras, especialmente aquelas que circulam em torno da produção do indivíduo e de sua identidade. Isto é: “(...) a norma é simultaneamente o laço, o princípio de referência que se institui a partir do momento em que o grupo é objetivado sob a forma do indivíduo” (EWALD, 1993, p. 84).

É no corpo desde onde se produz a noção de vida a ser preservada – indivíduo útil (normal) e dócil (disciplinado) – ou ao menos a tentativa de docilizar e normalizar. No entanto, cabe perguntar, fazendo coro aos argumentos de Judith Butler (2005), inspirada em Foucault:



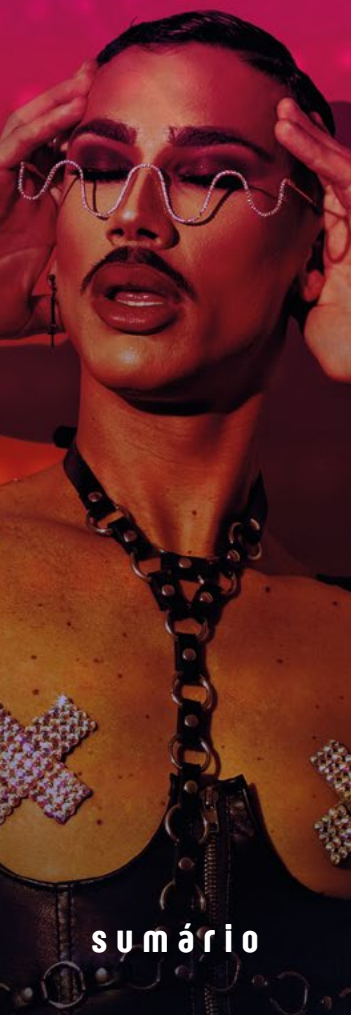
quais vidas devem ser preservadas e o que devem dar a ver e dizer para que se as identifique como vidas viáveis e possíveis de serem vividas.

Acrescenta-se aqui, nesse jogo de palavras, as inquietações da filósofa-feminista ao formular a ideia dos corpos/vidas que importam e quais seriam as vidas passíveis de luto na contemporaneidade – vidas que ao serem passíveis de luto expressam em si mesmas o espelho de uma inteligibilidade, um determinado enquadre de reconhecimento.

No avesso da norma ou as formas marcadas por certo jogo de verdade (a hetero/cisnormatividade) vidas interpeladas abjetas (ininteligíveis) encontram-se constantemente em risco: abjetos tornados objetos exemplares não somente ao registro do que se convém normal, mas também insígnias exemplares do que pode acontecer a quem desvia da norma – da intenção de corrigir a eliminar, dependendo do contexto social, os limites são muito frágeis (o caso brasileiro é significativo: país campeão no assassinato de pessoas trans). Para bem da manutenção dos privilégios decorrentes de uma (cis)heteronorma, estados e indivíduos não hesitam em continuar vigiando e punindo. Para Butler (2000), a abjeção se constitui como um exterior constitutivo:

[...] aquele local de temida identificação contra o qual – e em virtude do qual – o domínio do sujeito circunscreverá sua própria reivindicação de direito à autonomia e à vida. Neste sentido, pois, o sujeito é constituído através da força da exclusão e da abjeção, uma força que produz um exterior constitutivo relativo ao sujeito, um exterior abjeto que está, afinal, “dentro” do sujeito, como seu próprio e fundante repúdio. (2000, p. 155-156).

Destarte a urgência em se discutir a produção da norma e da abjeção, é por outra via que ensejo acompanhar algo dessa produção da (a)normalidade. Não diretamente pela via do ricochete do discurso que intenta fixar a diferença, mas ali onde se expande a vida em oposição e resistência à força que impõe a precarização da vida. Persigo os modos de *outramento*, ali onde alguém é capaz de fazer-se outra/o na relação com o/a outro/a. Modo de estar-viver-fazer o mundo, a partir de uma determinada interpelação, onde sou jogada/o à experiência de



conduzir eticamente a minha vida ou a de assujeitar-me a um determinado regramento moral, à normalidade.

(CINE)CARTOGENEALOGIAS

Através de um movimento que arrisco denominar cartogenealogias (que podem ser fílmicas ou de sociabilidade ou documentais ou outra superfície da agonística da produção da/na diferença) aposto na possibilidade de acompanhar a produção de estilizações da existência, ao mesmo tempo em que se percebe a produção de uma disputa normativa qualquer. Sobre as estilizações, cabe ressaltar, deposite meu interesse maior. É pelo avesso da norma por onde desejo ampliar minhas cartografias – das estilísticas da(s) existência(s) – ou ser ampliado por cartografias de outrem. As estilizações da existência não são entendidas aqui como retóricas do indivíduo *self-made man*. São, de outra forma, agenciamentos antinormativos, práticas dissidentes face à uma interpelação dada a produzir uma posição de sujeito dito normal, práticas de sujeição.

As cartogenealogias do presente (ou o que faz o presente em um filme) podem ser movidas em disposição ética (a compor lances sobre as práticas de liberdade), estética (estilização dos modos de viver-sentir-inventar o mundo) e política (firmam posições e demarcam territórios e os termos de uma determinada disputa). E tentarei deixar explícitos os termos/conceitos que compõem esta experimentação (que já se iniciou), ali justamente onde ela se mistura e compõe com o gesto genealógico – onde se faz a história da atualidade, das condições de possibilidade para o nosso tempo e agir. Entendo que seja necessário comentar algo sobre a aliança que estabeleço entre a perspectiva genealógica de Michel Foucault e o trabalho cartográfico presente em Deleuze & Guattari e Rolnik, principais interlocutorxs nessa experimentação (cine)*cartogenealógica*.

De Foucault (1984/2001), faço uso aqui de elementos que compõem sua genealogia da ética. Ela ocupa lugar privilegiado na composição deste modo de acompanhar processos de subjetivação, lócus de minhas análises-experimentações. O trabalho de problematização das condições de possibilidade e de emergência dos discursos que se opõem e/ou associam aos jogos de verdade e que dão contornos à relação dos sujeitos consigo mesmos/as no processo de sua (auto) constituição é central nesta aposta ético-epistemológica.

Da mesma forma, assumo como estratégia de produção de análises os princípios da cartografia, como disposição ético-político-epistemológica para acompanhar a produção de “campos de forças e relações” que “(...) desdobra-se no tempo, mas também no espaço, além de incorporar os métodos históricos de Michel Foucault – o eixo metodológico saber-poder-subjetividade – à medida que se apresenta como método de análise de dispositivos” (PRADO FILHO & TETI, 2013, p. 48).

No rastro deleuziano (e em interlocução com Foucault), a cartografia é tomada enquanto um mapa processual de redes e fluxos de/ diagramas de relações de forças (um modo de perceber os diagramas de saber-poder) que se ligam entre si, oferece-nos condições para a composição de paisagens político-culturais que permitem que problematizemos (no sentido foucaultiano, pensar como algo se constitui como objeto dado a ser pensado, conhecido, governado) “relações de naturezas diversas, formas circulantes de subjetividade, agenciamentos do desejo, práticas de objetivação e sujeição, modos de subjetivação e assujeitamento, práticas de resistência e de liberdade, ou mesmo formas históricas de estetização e produção de si mesmo” (PRADO FILHO & TETI, 2013, p. 57).

Em síntese, ao acompanharmos determinadas relações e práticas sociais estamos imbuídos de cartografar os agenciamentos que as constituem (ROLNIK, 2011) e que igualmente nos constituem, aquilo que oferece esta curiosidade de pesquisar não o que nos convém, mas aquilo que arrisca dizer de nossa auto-constituição.



Do mesmo modo que por certas práticas somos cartografadxs, um esquema ético-processual nos coloca em relação com o/a outro/a e não sobre elx. É desse modo que tomo a ideia de uma “junção” daquilo que em tese esteve desde sempre reunido: a carto-genealogia como possibilidade de traçar as linhas que constituem o regime de materialidade de um enunciado, redefinindo as suas possibilidades de (re)inscrição e legitimidade nos jogos de poder – saber (FOUCAULT, 1999) e aquilo que nos coloca em uma posição de dobra, uma inflexão ética – o dentro-fora de nós mesmos na relação com o mundo – *in* mundo.

Importa aqui o efeito de raridade dos enunciados – o qual se trata de se aproximar da perspectiva de “pesar o ‘valor’ dos enunciados”, valor que não é definido por sua verdade, não é avaliado pela presença de um conteúdo secreto; mas caracteriza o lugar deles, sua capacidade de circulação e troca, sua possibilidade de transformação (FOUCAULT, 2004). Por isso traçar mapas (a/riscar – colocar sob rasura certos mapas; como sugere Stuart Hall (2000), gesto a anular certos conceitos ou práticas que já não são ou nunca foram “bons” para pensar), modos de acompanhar redes e os fluxos de subjetivação – o que nos coloca a questão de saber não porquê somos isto ou aquilo, mas como nos tornamos este algo entre a interpelação do seja isto ou aquilo. Em síntese: o que estamos fazendo de nós mesmos e de nós mesmas (FOUCAULT, 2001) e como estamos fazendo isso?

O cinema parece, neste sentido, uma cartogenealogia dos desejos e dos prazeres, um traçado imagético-sonoro de novos lances de vida, afirmando novas figuras e rotas para acompanhar a produção ética contemporânea. Preciado (2017) acrescenta importante contribuição nesta agonística da subjetivação:

Para Deleuze, a cartografia, relacionada simultaneamente com o mapa e com o diagrama, desenha a forma que os mecanismos de poder tomam quando se espacializam (como no caso do Panóptico de Bentham e do poder disciplinar descrito por Foucault), mas pode operar também como uma “máquina abstrata que expõe as relações de força que constituem o poder”, deixando-as expostas e abrindo vias possíveis de resistência e de transgressão (p. 9).

A questão que movimenta o desejo de experimentar o encontro cartográfico e genealógico é acompanhar fluxos de produção de subjetividade. Isto é: como os sujeitos são constituídos, como são governadxs e como governam a si mesmxs? Especialmente a partir dos jogos de verdade que engendram ou forjam significações para o corpo e o gênero, a sexualidade, a raça e a idade, busco elementos para um diagnóstico do presente (nos termos foucaultianos).

A proposta de uma cartogenealogia é ainda dependente de um compromisso (de alargamento) ético, que se inspira ainda nas proposições de Paul Rabinow (1999), sobretudo quando esse nos aporta sobre uma ideia de cosmopolitismo crítico, no qual a posição investigativa “presta atenção às – e respeita – diferenças, mas também está alerta à tendência de essencializá-las” (p. 100). Acredito, dessa forma, que é importante dimensionar os aspectos éticos em sua dimensão filosófica e política no sentido em que não podemos deixar de considerar os modos como cada um reflete sobre a forma como se constitui a si mesmo como sujeito moral inserido em um determinado código (FOUCAULT, 2001).

AFECÇÕES FINAIS, PLANOS ABERTOS

Pelos motivos e argumentos expostos arrisco acompanhar, com filmes, *percepturas* e afecções éticas, estéticas, políticas e sentimentais, afinal, como afirmam Deleuze e Guattari: “A arte não pensa menos que a filosofia” (1997, p. 88). Movimento-me a partir de uma aposta ético-estético-epistemológica inspirada no gesto das muitas cartografias da arte (especialmente, o cinema, mas também a literatura, a dança) como um plano de imanência - como políticas-práticas de subjetivação. Mas não no sentido de capturá-la, apreender a potência, interpretá-las, classificá-las.



Eu participo do mundo, sou regido pelas coisas deste mundo (o tempo presente encharcado de outras tantas coisas que me antecederam), *in*-mundiçado de minha época. A partir das contingências que me colocam em modos de agir, modos pelos quais tenho a chance de examinar (a partir de várias práticas sociais) o modo como me relaciono com os outros/ as outras, ali pode estar um agenciamento de liberdade. Minha aposta principal, portanto, é na produção de uma ética-estética-política de como nos tornamos isso o que dizemos ser, a partir das formas de governo de nós mesmxs e na relação com outrem.

Procurei/procuro habitar a experiência de um filme (ou de um livro ou um quadro) naquilo que ele se coloca em operação da vida como obra de arte. Mais precisamente: fazer morada no presente produzido pelo cinema, ex-por-me às desterritorializações e re-territorialidades (práticas-modos de ocupar) que podem se instituir a partir de uma residência (e resistência) ética, estética e política.

Filmes podem ser formas de produzir mapas processuais do presente e também convites à morada. São também um convite à amizade entre o/a espectador/a e a obra – um modo de vida. Para mim, seguindo o rastro de Foucault, em um movimento intercessor com Butler e Didier Eribon, a ética da amizade se constitui como possibilidade de resignificação e sustentação da existência pessoal e coletiva (BUTLER, 2005): é a produção da diferença – o processo – o que importa (o que faz corpos-vidas importarem no sentido da liberdade e do direito à vida na diferença): o fluxo compondo modos de reinventar a si mesmxx. Filme ocupação, filme-*heterotopia* – os espaços diferentes, os lugares outros, espécie de contestação, às vezes mítica e real, do espaço onde vivemos (FOUCAULT, 1967/2009).

Fim de uma sequência... e abrem-se outros planos-moradas de subjetivação, convites ao sensível do habitar um filme e de praticar a liberdade... sentir o devir-cinema e desaparecer no encontro com a tela-vida... deixar-se (levar) e, talvez, esquecer tudo isso que foi dito até aqui, afinal, como disse Susan Sontag: “em vez de uma hermenêutica, precisamos de uma erótica da arte” (1987, p. 23).

REFERÊNCIAS

- AUMONT, Jacques. Pode um filme ser um ato de teoria?. **Educação & Realidade**, v. 33, n. 1, p. 21-34, 2008.
- BUTLER, Judith. **Cuerpos que importan**: sobre los limites materiales y discursivos del sexo. Buenos Aires: Paidós, 2005.
- BUTLER, Judith. Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In LOURO, Guacira Lopes. (org.). **O Corpo Educado**: pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151-172.
- CORAZZA, Sandra Mara. O docente da diferença. **Periferia**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 91-110, 2009.
- DELEUZE, Gilles. **Cinema 1**: a imagem-movimento. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **O que é a filosofia?**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.
- DUMARESQ, Leila **O cisgênero existe**. Disponível em: <http://transliteracao.com.br/leiladumaresq/2014/12/o-cisgenero-existe/> Acesso em: 20 de junho de 2022.
- ERIBON, Didier. **Réflexions sur la question gay**. Paris: Fayard, 1999.
- EWALD, François. **Foucault, a norma e o direito**. Lisboa: Vega, 1993.
- FOUCAULT, Michel. **Dits et écrits II (1976-1988)**. Paris: Quarto/Gallimard, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **Le corps utopique-Les hétérotopies**. Paris: Nouvelles Éditions Lignes, 2009.
- HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In Tomaz Tadeu da Silva (Ed.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Editora Vozes, 2000, pp. 73-102.
- LOPES, Denilson. **O homem que amava rapazes**. Rio de Janeiro: Editora Aeroplano, 2002.
- LOURO, Guacira Lopes. Cinema e Sexualidade. **Educação & Realidade**, v. 33, n. 1, p.81-98, 2008.
- MARCELLO, Fabiana de A. Universalidade Ética, Singularidade Mobilizadora e Leitura de Imagens Cinematográficas. **Educação & Realidade**, v. 33, n. 1, p. 209-224, 2008.

NARDI, Henrique Caetano; SILVA, Rosane Neves. Ética e subjetivação: as técnicas de si e os jogos de verdade contemporâneos. In JUNING, Simone; GUARESCHI, Neuza Maria. (org). **Foucault e a Psicologia**. Porto Alegre: ABRAPSO Sul, 2005, p. 93-105.

PRADO FILHO, Kleber; TETI, Marcela Montalvão. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, p. 45-59, 2013.

PRECIADO, Paul. Cartografias queer: o flâneur perverso, a lésbica topofóbica e a puta multcartográfica, ou como fazer uma cartografia "zorra" com Annie Sprinkle. **Inhumas**, ano 5, n. 17, jan. 2017.

PRECIADO, Paul B. **Um apartamento em Urano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020

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

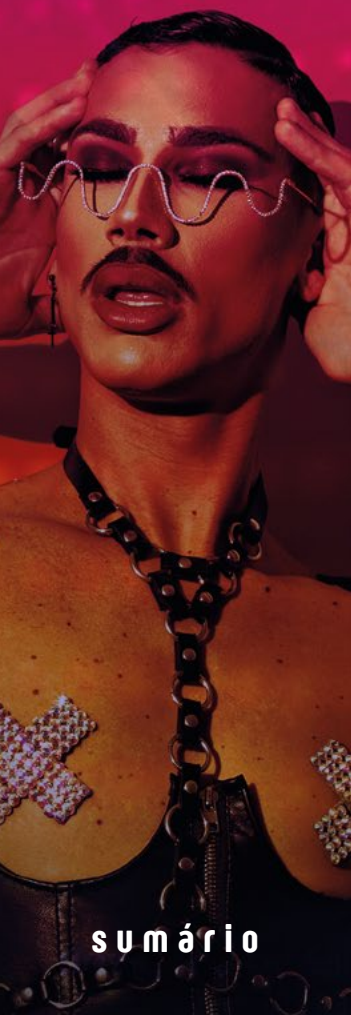
POCAHY, Fernando Altair. Os filmes que habito: cartogenealogias do presente. **Athenea Digital**: Revista de pensamento e investigación social, v. 20, n. 2, p.1-22, 2020.

RABINOW, Paul. **Antropologia da razão**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1999.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Editora Sulina/ Editora da UFRGS, 2011.

SONTAG, Susan. **Contra a interpretação**. Porto Alegre: L&PM, 1987.

ZOURABICHVILI, François. **O vocabulário de Deleuze**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004.



9

Miguel Rodrigues de Sousa Neto

**“Eu já queria
ser o que eu sou”:
experiências, memórias
e representações travestis
em *Divinas Divas*, de Leandra Leal**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.97457.9

INTRODUÇÃO

Maria Célia Paoli escreveu, décadas atrás, sobre a possibilidade de elaboração de um outro “horizonte historiográfico”, que podemos extrapolar para outro horizonte de compreensão, baseado na “possibilidade de recriar a memória dos que perderam não só o poder, mas também a visibilidade de suas ações, resistências e projetos”, “que repouse no reconhecimento do direito ao passado enquanto dimensão básica da cidadania” (PAOLI, 1992, p. 25). As proposições são ainda válidas na medida em que a capacidade de agência de grupos subalternizados, sozinhos ou em rede, tem aumentado sua visibilidade e tornado mais difícil que suas demandas por direitos e reconhecimento sejam ignoradas.

Os grupos e sujeitos instalados hegemonicamente no poder têm acesso privilegiado à produção do poder político institucionalizado, ao capital econômico e sua circulação, à produção do conhecimento, das imagens, dos discursos, das memórias. Ao lado destas imagens, em disputa, negociação, tensionamento, superposição, outras imagens, discursos e memórias podem ser apresentados. A circulação destas imagens/discursos/memórias outras e a produção de conhecimento realizado a partir desta “outridade”, podem permitir o acesso de grupos historicamente subalternizados, invisibilizados e marginalizados a narrativas que os contemplem, que lhes permitam acessar as garantias de uma democracia mais equânime, o conforto do pertencimento, a possibilidade da revolta, da rebelião, da ruptura com o *status quo*, a criação do novo. Nos termos de Paoli: “fazer com que experiências silenciadas, suprimidas ou privatizadas da população se reencontrem com a dimensão histórica” (1992, p. 28). Deste modo, o espaço público pode ser ampliado, assim como os temas nele abordados, em um processo de renovação, quiçá a partir de utopias outras, tombadas tempos atrás.

A produção do conhecimento no campo das ciências humanas e sociais, assim como a produção artística, podem ser consideradas a partir de seu aspecto público, ou seja, aquele da publicização e ampliação do público que tem acesso às questões ali gestadas, ao conhecimento e à arte elaborados. Podemos integrar esses esforços àqueles de ampliação do acesso às memórias outras, de grupos e sujeitos não hegemônicos.

Especialmente desde o final dos anos 1970 há no Brasil uma atuação sistemática dos movimentos de pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, intersexos, assexuais e demais pessoas com variabilidade de gênero ou de orientação sexual (lgbtia+), no originalmente nomeado Movimento Gay Brasileiro, apesar dos inúmeros percalços pelos quais passaram e ainda passam os movimentos sociais organizados em solo nacional, incluindo a perseguição e o assassinato de pessoas ligadas a eles (GARCIA, 2022). A esses movimentos sociais organizados, é preciso acrescentar o empenho de grupos de pesquisa surgidos e atuantes na academia brasileira, assim como uma produção artística bastante diversa e expressa em diferentes modalidades estéticas e suportes.

Os movimentos sociais têm buscado garantir e ampliar direitos e conter a violência que tem caracterizado a trajetória desta parcela da população. Ao folhearmos as páginas da imprensa ou visualizarmos as notícias nas telas de nossos smartphones, computadores ou *tablets*, somos levados a considerar os altos índices da violência sofrida por pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, intersexos, assexuais e demais pessoas com variabilidade de gênero ou de orientação sexual. Corpos dissidentes são mostrados em situação de exclusão e violentados, por vezes já sem vida lançados em matagais, beiras de estrada, terrenos baldios, em apartamentos e casas habitados pelas pessoas vitimadas, vivos, em camas de hospitais com seus ferimentos, nas ruas onde foram atacados. A carga de violência deveria assustar, pois, com frequência, é superior àquela

que bastaria para simplesmente matar o sujeito. Alguns casos ocuparam grande espaço na mídia, entretanto, a maioria segue apresentada em notas nas páginas policiais a serem esquecidas pela breve notícia do próximo crime. Apenas cinco anos nos separam de um dos mais violentos casos de assassinato de uma travesti no Brasil:

Cerca de três horas da tarde, uma mulher liga informando que uma mulher loira estava sendo espancada. Na segunda ligação, minutos depois, a mesma mulher liga e fala que a mulher está muito machucada. Na terceira ligação, um homem fala que é uma travesti e que os bandidos vão tocar fogo nela viva. A quarta ligação, a mesma pessoa informa que estão levando a travesti em um carrinho de mão e irão matá-la. E na última ligação, outro homem fala que mataram a travesti a tiros e que quem teria matado seriam dois homens conhecidos pela alcunha de 'Bin' e 'Chupa Cabra' (HOLANDA, 2019, p. 119).

Quem escreve o relato é Vitória Holanda, policial atuante na periferia de Fortaleza, no Ceará, amiga de infância de Dandara, com quem havia estado horas antes do cruel assassinato. O caso teve uma intensa repercussão porque a ação foi gravada e o vídeo foi compartilhado pelo aplicativo WhatsApp. Assim, o assassinato assumiu um duplo aspecto público: a tortura e a execução foram feitas nas ruas da capital cearense, à vista de transeuntes, e, posteriormente, pela circulação das imagens no meio virtual. A experiência de Dandara, encerrada por integrantes de uma sociedade que tem historicamente oferecido a violência em suas diversas formas a pessoas como ela:

O brutal e desumano assassinato da travesti Dandara dos Santos, ocorrido em fevereiro de 2017, nos mostra um modelo de sociedade adocida e envolta em um universo demarcado pelo machismo, racismo e lgbtphobia. Nesse contexto de opressões, quase tudo é negado às travestis e principalmente se forem negras, profissionais do sexo e da periferia. Ser travesti no Brasil é uma luta cotidiana cheia de obstáculos para quem ousa sair do armário, dos modelos e padrões normativos de gênero. Em contexto geral, ao saírem do casulo da transição de gênero, travestis se deparam com a marginalidade e com a prostituição; essas são as primeiras e talvez únicas oportunidades recebidas por essa população (HOLANDA, 2019, p. 134).

Ao nos determos nas informações trazidas por órgãos governamentais ou Organizações Não Governamentais (ONGs) especializadas na observação da violência, os números relativos às pessoas reunidas na letra T da sigla se mostram assustadores: enquanto a expectativa de vida da população brasileira é de 76,6 anos (IBGE, 2021), a destas pessoas (T) é de 35 anos (BENEVIDES, 2022, p. 41). Talvez por isso seja pouco comum encontrarmos travestis e transexuais velhas e velhos nas ruas do país.

Esses elementos, a violência (estrutural, sistêmica, institucional e difusa) voltada à população lgbtqi+, a vulnerabilidade acentuada vivida por travestis e transexuais, a necessidade de acesso à memória de grupos e sujeitos subalternizados e invisibilizados, a possibilidade de observar integrantes da população travesti/trans que chegaram à terceira idade, rompendo com a trajetória apresentada pelos gráficos da violência, me levaram ao documentário *Divinas Divas*, dirigido por Leandra Leal e lançado oficialmente em 2017, no qual são retratadas oito travestis e transformistas ligadas ao Teatro Rival, pertencente à família Leal. É sobre ele que dedico as páginas seguintes.

“NÓS TEMOS NOSSA SEMENTINHA AQUI”: UM ENCONTRO NO RIVAL

O Teatro Rival iniciou suas atividades em 1934 e passou à família de Américo Leal em 1970. O teatro está localizado na Cinelândia, muito próximo ao Theatro Municipal do Rio de Janeiro, na região que é, ainda hoje, parte da zona boêmia do Rio de Janeiro. O Rival deu lugar a revistas, ao teatro rebolado, aos shows de transformistas e permanece como importante casa de espetáculos musicais, recebendo nomes reconhecidos da música e da dança brasileiras, além de outros projetos. Teve patrocínio da Petrobrás de 2001 até 2019 e, atualmente, da refinaria carioca Refit, conforme informações disponibilizadas na página virtual do próprio teatro (teatrorivalrefit.com.br).

O teatro carioca da passagem do século XIX para o século XX foi marcado pela revista, um gênero de origem francesa que juntava aspectos do teatro popular das feiras e a música, organizado em esquetes. No Brasil, a primeira revista foi encenada em 1854, vindo a alcançar efetivo sucesso a partir dos textos de Arthur Azevedo, nos idos de 1884 (MARQUES, 2001). O gênero, apesar das críticas sofridas, permaneceria em voga até 1961, quando o sucesso da peça *O diabo que a carregue lá pra casa*, de Walter Pinto e Roberto Ruiz, apresentada no Teatro Recreio, seria o último, se tornando o marco do declínio do gênero a partir de então (SUDARE, 2018). Após o fim do áureo teatro de revista, Américo Leal levou para os palcos do Rival espetáculos de transformistas. As grandes vedetes do teatro de revista davam espaço para essas novas estrelas do teatro musicado.

O documentário dirigido por Leandra Leal tem sua origem na comemoração dos setenta anos do Teatro Rival. Márcia Tirésias (2017) apresenta a história que o precede: Ângela Leal teria convidado Jane di Castro para que reunisse as travestis que passaram pelo Rival nos anos 1960 e 1970 e montassem um novo show. Jane escolheu o elenco e o nome do espetáculo: *Divinas Divas*, que ficou em cartaz de 2004 até 2014. Leandra Leal, que a partir de 2016 passaria a administrar o espaço, propôs filmar o encerramento desta temporada de dez anos, contando, assim, a história do teatro, de sua família e daquelas divas que a viram bebê pelas coxias, anos antes.

Divinas Divas é um documentário de longa-metragem (são 110 minutos) brasileiro lançado em 2017 produzido por Daza Filmes, coprodução do Canal Brasil e da Biônica Filmes. Seu roteiro é assinado por Carol Benjamin, Leandra Leal, Lucas Paraizo e Natara Ney; a fotografia é de David Pacheco; trilha sonora de Plínio Profeta. Sua diretora foi Leandra Leal. A direção do espetáculo que dá origem às gravações foi realizada por Gustavo Gasparani. O filme passou por diversos festivais e recebeu significativo número de prêmios: Melhor Filme – Escolha do Público – SXSW Film Festival 2017; Melhor Documentário – Voto Popular –

Rio de Janeiro Film Festival 2016; Prêmio Felix de Melhor Filme – Festival do Rio 2016; Melhor Diretora – Troféu Aruanda – Festival Aruanda 2016; Melhor Filme – Juri Popular – Festival Aruanda 2016; Melhor Documentário – 12º Prêmio FIESP/SESI-SP de Cinema e TV 2018; Melhor Roteiro de Longa-metragem Documentário – II Prêmio ABRA de Roteiro; Melhor Documentário e Melhor Edição – Grande Prêmio do Cinema Brasileiro 2018. As informações podem ser conferidas no sítio virtual da Daza Filmes (<https://www.dazafilmes.com.br/projetos/divinas-divas>).

O documentário é protagonizado por oito artistas travestis que iniciaram suas carreiras e a transição de gênero nos anos 1960/1970, e que passaram pelo Rival. Nascidas entre 1943 e 1951, à época do encerramento do espetáculo, eram senhoras chegando aos setenta anos: Jane di Castro, a responsável pela reunião das artistas e pela escolha do nome do espetáculo, Rogéria, que teve participações na televisão brasileira, além dos palcos de boates e teatros, Brigitte de Búzios, Marquesa, Fujika de Halliday, Divina Valéria e Eloína dos Leopardos. Suas trajetórias pessoais e profissionais, a condição do envelhecimento e a ligação com o Teatro Rival vão sendo alternadas com cenas do próprio espetáculo e dos ensaios, apresentando o cotidiano da produção, as expectativas, suas memórias. É Marquesa que, em uma das cenas finais, ainda na coxia e falando sobre o teatro, afirma: “Nós temos nossa sementinha aqui”.

Minhas escolhas ao tomar a obra repousam na construção das personas femininas por essas artistas, realizada em um momento dramático da história do Brasil, que é o período da Ditadura Militar, marcado pela repressão estatal, a performance disruptiva no âmbito da cena teatral e da inserção social, as redes de solidariedade e afeto. Importa reconhecer que o documentário dirigido por Leandra Leal oferece ao público experiências travestis de afeto, atuação profissional e artística, felicidade, violência, enfrentamento, resistência.

Rictor Norton, *Em F*da-se Foucault – como a história homossexual do século XVIII valida o modelo essencialista* (2018) trava uma discussão

acerca da homossexualidade entre os teóricos do chamado construcionismo social e dos historiadores essencialistas. Em que pese o valor do debate em si, destaco apenas uma de suas constatações: os trabalhos no âmbito do construcionismo têm privilegiado ver os homossexuais (e os dissidentes da cisgeneridade) a partir do viés médico ou daquele oferecido pelos juristas, por organismos do Estado; deste modo, chegaríamos muito mais a uma história da homofobia (ou, da lgbtbifobia) do que propriamente a uma história de pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, intersexos, assexuais e outras com variabilidade de gênero ou de orientação sexual. Isso me leva a observar de forma mais detida as experiências das divas que se mostram à lente de Leandra Leal, em um momento de suas trajetórias que lhes dá condições de fazer um balanço de suas atuações artísticas, dos enfrentamentos necessários para chegarem àquele ponto de suas vidas.

Há, na produção, um sentido de aproximação, de encontro: da família da diretora com a cena artística, especialmente por meio do Teatro Rival, de Leandra Leal com a história da própria família, e com as divas, nos anos 1960-70 e, novamente, nos anos 2000. A elaboração de uma memória desses sujeitos é objetivo explicitado no próprio documentário. Nos minutos finais do documentário, enquanto os bastidores da última apresentação são mostrados, a voz em *off* de Leandra Leal diz:

Quando eu tinha apenas um mês, uma peça escrita pela mãe estava em cartaz, mas a atriz teve um problema de saúde e ela foi convocada às pressas para o papel. Eu ia bebezinho no colo dela para o teatro toda noite, e ficava na coxa com a camareira quando ela entrava em cena. Fizeram uma roupa de mini vedete para mim e, no final do espetáculo, minha mãe me levava ao palco. Foi aqui que eu estreei, nesse mesmo palco que hoje as divas encenam suas trajetórias para serem eternizadas.

Apesar de terem as oito rompido com os números e chegado à “terceira idade”, há alguma urgência na guarda dessas memórias, passíveis que são de desaparecimento. Algo que desvaneceu, mas é objeto da abertura do filme, é a aparência masculina das protagonistas.

Um videografismo é apresentado na tela enquanto Nelson Gonçalves interpreta a canção *Escultura* (Nelson Gonçalves e Adelino Moreira):

Cansado de tanto amar/ Eu quis um dia criar/ Na minha imagi-
nação/ Uma mulher diferente/ De olhar e voz envolvente/ Que
atingisse a perfeição// Comecei a esculturar/ No meu sonho
singular/ Essa mulher fantasia/ Dei-lhe a voz de Dulcinéia/ A
malícia de Frinéia/ E a pureza de Maria!// Em Gioconda fui bus-
car/ O sorriso e o olhar/ Em Du Barry o glamour/ E para maior
beleza/ Dei-lhe o porte de nobreza/ De madame Pompadour//
E assim, de retalho em retalho/ Terminei o meu trabalho/ O meu
sonho de escultor/ E quando cheguei ao fim/ Tinha diante de
mim/ Você, só você meu amor!

Imagens de cada uma das divas, Rogéria, Jane, Valéria, Eloína, Camille, Fujika, Marquesa e Brigitte, ainda jovens e com a aparência masculina, dão lugar a bocas pintadas, olhos marcados, cabelos longos, até que cada uma delas seja apresentada na exuberância que criaram para si como figuras femininas. O sentido de construção de cada uma delas como a mulher que sonhavam para si expresso pela canção e pelas imagens. Em uma das cenas de depoimentos, Eloína diz “Eu sempre fui a mais perturbada delas todas.”, colocando-se em posição distinta daquelas que tiveram ou tinham à época longos relacionamentos. Comentando o temperamento da senhora dos Leopardos, Jane di Castro indica que esse temperamento da amiga era fruto do convívio com as grandes vedetes do teatro brasileiro: “Ela foi pegando um pouquinho de cada uma”. A construção da feminilidade, de sua identidade, feita a partir da matéria-prima disponível, as imagens femininas acessíveis a cada uma delas. A transição, a constituição de suas personas femininas e suas vivências travestis ocupam boa parte dos relatos.

As divas aparecem alternadamente no palco e no ensaio da canção de João Roberto Kelly feita exclusivamente para o “Les girls”, um dos pioneiros espetáculos de travestis no Brasil que foi para os palcos em dezembro de 1964 (MORANDO, 2021). Elas cantam e coreografam: “Ser mulher/ é muito fácil para quem já é,/ mas pra quem nasce para ser João/ é um sacrifício a transformação./ Insistir,/ fazer

surgir aquilo que não tem,/ e o que tem ter que fazer sumir ou enrustir./ Je suis comme je suis!”.

Nos ensaios elas são filmadas com pouca maquiagem, ou sem ela, com roupas de seus cotidianos e, no caso de Marquesa, sua vestimenta é masculina. Para o palco elas foram preparadas com cabelos/perucas em destaque, figurino brilhante, acessórios, maquiagem: estão “montadas”, prontas para a cena, para o close. (Camille – “Se eu fosse para um jantar, usaria apenas uma das peças, o colar e mais nada. Mas, para o palco, resolvi colocar tudo junto. Acho que funciona.”) O palco é o espaço para certo transbordamento, para os efeitos de brilho e cor. Na coreografia, “fazer surgir aquilo que não tem” “e o que tem ter que fazer sumir”, com as mãos sobre os corpos, mostrando as partes a serem mudadas. A ação travesti, essa construção corporal e subjetiva, os usos da tecnologia médica, é ali encenada, contada por todas elas juntas em um dos números iniciais do espetáculo.

Em cena seguinte, Divina Valéria dá um depoimento, fora do teatro. Ela relembra sua juventude e o primeiro baile de carnaval vestida de mulher, com um vestido e uma peruca emprestados da atriz Darlene Glória. Em casa, nos dias que seguiram ao baile, quando mãe e irmã “saíam de compras”, Valéria colocava a peruca e se postava à janela que dava para a rua, e, segundo seu depoimento, os transeuntes, nos ônibus, nas calçadas, passavam e achavam que se tratava de uma mulher, “E isso me dava maior prazer”. E conclui: “Eu queria ser mulher”.

Minutos depois, é Eloína quem sentencia para as câmeras: “Para virar mulher, a primeira coisa: tem que tirar a barba. Hoje em dia, não dói nada.” Ela informa a ordem das intervenções cirúrgicas: nariz, orelhas, boca, seios. “Eu não tinha medo de nada. Eu queria ser bonita e feliz.”. E em seguida: “Eu já pensei: como voltar a ser homem? Mais de quarenta anos sem nem colocar uma roupa de homem! Eu nem sei como seria!”.

Rogéria, no documentário, assim como em sua biografia escrita por Marcio Pachcoal, e em inúmeras entrevistas, reitera guardar em si a





mulher, a travesti, e o homem. Tanto que sempre utilizou Astolfo, seu nome masculino, ao lado de Rogéria. São as ambiguidades apresentadas sem a necessidade de sua superação: “Voltei definitivamente transformada em mulher!” (PASCHOAL, 2016, p. 67), mas afirmando que jamais operaria, pois não deixaria de ser Astolfo. Em uma das cenas do *Divinas Divas*, ela responde sobre os amores: “Eu tenho lovers... Para quê ter apenas um? Esse lado é bem homem!”, em referência a um padrão ideal masculino de comportamento sexual, menos monogâmico, aparece em sua fala. A ideia da operação de transgenitalização é permanentemente refutada por ela. E Rogéria como uma persona, uma elaboração, um ser que divide aquele espaço físico e mental com Astolfo, é reiterada.

No curso da obra as divas se nomearão ou às outras como “bicha”, “travesti”, viver/estar “de mulher”, “viado”, “gay”, me assumir “de mulher”, “artistas do transformismo”, “isso que eu sou”. As identidades são apresentadas de modo ambíguo, nomeadas de maneira irregular, inclusive aparecendo “o travesti” e “a travesti”. O binarismo dos gêneros aparece e se dissolve, ultrapassando a norma. Sobre isso escreveu Letícia Lanz, psicanalista e estudiosa transgênera:

Todos os bloqueios e interdições ao pleno exercício da cidadania das pessoas transgêneras resultam da sua transgressão ao dispositivo binário de gênero, da sua inobservância ao critério de classificação e hierarquização dos seres humanos com base no órgão genital presente em cada indivíduo ao nascer (LANZ, 2015, p. 373).

Transitar entre o gênero masculino e o gênero feminino, apropriar-se de um ou outro, ou de ambos, não era algo corriqueiro. A sociedade brasileira, patriarcal e machista, interditava, causava transtornos a esses sujeitos. A partir de 31 de março de 1964, com o estabelecimento da Ditadura Militar por meio de um golpe de estado, as questões morais – políticas que são – seriam ainda mais endurecidas. James Naylor Green e Renan Quinalha foram responsáveis pelas pesquisas, investigações e redação do texto *Ditadura e Homossexualidades*, sob responsabilidade do conselheiro Paulo Sérgio

Pinheiro, que compôs o segundo volume do Relatório final da Comissão Nacional da Verdade; escrevem eles:

Não houve uma política de Estado formalizada e tão coerente no sentido de exterminar os homossexuais, a exemplo de como existia uma campanha anunciada e dirigida para a eliminação da luta armada com repressão de outros setores da oposição ao longo dos anos da ditadura. Porém, também é muito evidente que houve uma ideologia que justificava o golpe, o regime autoritário, a cassação de direitos democráticos e outras violências, a partir de uma razão de Estado e em nome de valores conservadores ligados à doutrina da segurança nacional. Essa ideologia continha claramente uma perspectiva homofóbica, que relacionava a homossexualidade às esquerdas e à subversão. Acentuou-se, portanto, assumida agora como visão de Estado, a representação do homossexual como nocivo, perigoso e contrário à família, à moral prevalente e aos “bons costumes”. Essa visão legitimava a violência direta contra as pessoas LGBT, as violações de seu direito ao trabalho, seu modo de viver e de socializar, a censura de ideias e das artes que ofereciam uma percepção mais aberta sobre a homossexualidade e a proibição de qualquer organização política desses setores (Comissão Nacional da Verdade, 2014, vol. II, p. 301).

Ainda sob o jugo dos militares, os editores do *Lampião da Esquina*, importante jornal homossexual que circulou na passagem dos anos 1970 para os anos 1980, trouxe para suas capas e páginas travestis, como em seu número 32, de janeiro de 1981, que estampava a fotografia de travestis vestidas com camisas de time de futebol, na pose clássica de jogares juntos agachados e de pé e chamada “Brasil, campeão mundial de travestis”, com Eloína, Jane di Castro e Rogéria figurando em destaque nas páginas internas, e a violência estatal do período, a exemplo do nº 26, de julho de 1980, que traz a chamada de capa “Richetti age em S. Paulo e Padilha volta ao Rio”. O texto, intitulado “São Paulo: a guerra santa do Dr. Richetti”, assinado por João Silvério Trevisan, é iniciado com as palavras a seguir:

Inicialmente havia apenas reclamações isoladas de anônimos travestis e prostitutas vitimadas pela violência policial que, desde o fim de maio, tomou conta de São Paulo, sob pretexto

de limpar a cidade de vagabundos, anormais (também conhecidos por homossexuais), decaídas ou mundanas, marginais e desocupados em geral. Como é que se limpa uma cidade de milhões de habitantes, refúgio dos miseráveis de todo o Brasil, com taxa de desemprego atingindo 8% da população ativa? Fácil: dando serviço para a polícia que, nestes tempos de semi-anistia, é menos solicitada, mas precisa mostrar serviço. E dá-lhe, desvairada Paulicéja!

A “guerra santa” de Wilson Richetti, delegado do Departamento Estadual de Investigações Criminais, uma das figuras proeminentes do governo Paulo Maluf, tratava-se das Rondas, que eram ações de policiamento da região central da cidade de São Paulo, na qual travestis, prostitutas e outros sujeitos considerados inoportunos naquela região eram presos nessas ações de caráter higienista. As rondas foram para os jornais e foram muito bem-vistas por parte da população, especialmente aquela parcela que via os sujeitos em questão como marginais a serem retirados das ruas da cidade.

Em cena do Divinas Divas de depoimentos de Jane e Camille, a primeira lembra: “Camille era proibida de andar na rua. Só podia andar de táxi.” E Camille reitera: “Duas vezes tive que ir no porta-malas do carro”. Ela já havia sofrido apedrejamentos por sair vestida com roupas consideradas impróprias para homens, além do cabelo platinado até quase a altura dos ombros.

Eloína se recorda de terem que retirar a peruca, às vezes, a maquiagem, para sair do Rival e se deslocarem para alguma boate, por exemplo. E, paradas por policiais, eram inquiridas sempre sobre “o que é que vocês são?”, “vocês são mulheres?”, “mas como?”. “Eles tinham também a curiosidade deles”, encerra a criadora dos Leopardos. Divina Valéria relata uma ocasião em que foi presa por andar pela cidade de São Paulo vestida de mulher. Sílvio Santos, já um comunicador, realizou com ela uma reportagem, perguntando nas ruas se ele/ela poderia, ou não, viver daquele jeito. “E eu tenho vivido assim.”, é como ela encerra a questão.

Rogéria e Brigitte, recordando o início de suas atividades transformistas justamente no período da ditadura apontam para as dificuldades e a impossibilidade de tratar de temas políticos diretamente. Rogéria – “Era um momento horroroso do Brasil, politicamente.” “Eu já era confusão, meu amor! Eu tava vestida de mulher e nem o pau tinha cortado!”. Essas artistas, ao simplesmente exercerem sua arte, agiam contra a norma instalada. Os limites de atuação, portanto, eram bastante mais rígidos para elas, que eram lembradas o tempo todo para permanecerem caladas.

As famílias participaram do processo de repressão, mas também de acolhimento. Rogéria afirmou no documentário: “Minha mãe nunca teve vergonha de mim!”. Na biografia escrita por Paschoal ela retoma a posição da mãe:

Se um dia optasse por uma operação de troca de sexo, minha mãe seria a primeira a quem eu comunicaria. Quando cheguei, ela não sabia se me chamava de ele ou ela. Até que um dia, atravessando a baía, na barca Rio-Niterói, ela viu o jeito como os homens olhavam para mim, com admiração por uma mulher. A partir de então, passou a me chamar no feminino (PASCHOAL, 2016, p. 98).

Brigitte e Marquesa foram internadas em sanatório. Marquesa narra o fato que a levaria para lá. Ela foi convidada por Alfredo, dono de uma casa noturna que pretendia atender o público gay, para um casamento fictício que visava chamar a atenção da imprensa e, por conseguinte, fazer a fama do lugar. A revista *Fatos & Fotos* publicou, em dezembro de 1962, “as bodas do diabo”. Em uma miríade de jornais o fato foi noticiado: “No dia seguinte eu era cabeçalho e primeira capa em todos os jornais possíveis e imagináveis, com os dizeres mais diversos. Por exemplo, a *Luta Democrática* botou: ‘Anormal deslavadado casa em plena Copacabana nas barbas do distrito’”. O impacto midiático levou à descoberta por parte da família de Marquesa, cuja irmã convenceu a mãe a interná-la no Sanatório Botafogo, na região central do Rio de Janeiro. Ela foi ludibriada, informada de que iria fazer

exames, “um encefalograma”. Levada para lá, ao descobrir a farsa, chorou, mas foi amparada por um enfermeiro, que já havia recebido no mesmo lugar Brigitte de Búzios. Saída da internação, disse à mãe: “Eu sei que minha irmã lhe convenceu a isso, mas não faça mais isso, não. O que eu sou, eu sou, mamãe”. Marquesa abre esse trecho de seu relato afirmando: “Minha mãe nunca aceitou isso”. Com a arte imitando a vida, são mostradas cenas de um dos antigos espetáculos protagonizados por Marquesa no qual ela aparece com uma grande mitra brilhante na cabeça, envolta em longo manto também brilhante que, ao ser retirado, ao som de *I put a spel on you*, de Jay Howkins, interpretada por Nina Simone, a mostra em uma camisa de força.

Sobre a medicina do período, Brigitte explica: “Os médicos aqui naquela época atestavam como louca! Eu era louca! Eu cheguei a fazer... como é? Sonoterapia, insulina, tudo aquilo que o Paulo fez, todo mundo fez... Não mudou em nada minha cabeça! Eu já queria ser o que sou (frase que dá título a esta reflexão)”. Apesar do bom humor com que retrata a ocasião, sem se queixar da família que a colocou naquele lugar, Brigitte mostra um dos resultados da internação, das terapias: “A gente falava as coisas, entende? Depois é que a gente aprendeu a se controlar. Não pode falar tudo o que pensa, tudo o que quer. A gente tem que ‘ser piano’, né? Com a insulina, com a sonoterapia, aprendi a baixar o tom e concordar com a sociedade. Porque a gente não pode ser contra a sociedade, senão a gente vira o quê? Um animal em extinção?”. Alguma concessão havia que ser feita. Se não seria possível reverter a performance de gênero escolhida por ela, ao menos impedir que falasse tudo o que pensava para manter-se inserida naquela – nesta – sociedade. Apesar de tudo, a família de Brigitte, em outras oportunidades, lhe acolhe. É um tio quem sugere a ela que vá para Nova Iorque, onde ela trabalharia por anos. E, em uma das cenas que seriam incorporadas no espetáculo, diz: “É a primeira vez que estou em um espetáculo e minha mãe não me vê. Minha família sempre me assistiu, inclusive na América.”. Mais uma vez, as ambiguidades, os paradoxos.



A disruptividade esteve presente na transformação de corpos, evidenciando a imagem que tinham de si, moldando a carne à semelhança da feição que imaginavam para si. No palco isso também se mostrou, a exemplo da performance de Marquesa, mas também da empreitada que daria um sobrenome a Eloína, “dos Leopardos”. Em um dos depoimentos ela diz: “Eu tenho muito fascínio pelo nu.”. Isso guiaria a produção de seus espetáculos e casas. Ela fica conhecida nacionalmente por abrigar um show, simples, na Galeria Alaska, centro do Rio de Janeiro. Alguns números que ela fazia, uma participação caricata, cômica... e homens nus. Se homens sem roupa já tinham sido vistos antes, Eloína os colocava para retornarem todos ao palco, no fim da apresentação, com seus pênis eretos, rígidos, intumescidos. Um sucesso absoluto. Um dos garotos ganha um carro, “documento e chave, em cima do palco”, de um admirador. Ela ganha uma jaguatirica, em certa oportunidade. O dinheiro entra, e vai embora; “Gastei, Leandra!”, afirma a diva, com humor. Em outra oportunidade, em um baile de carnaval, coloca os garotos em caixas de vidro, nus, se masturbando. O que lhe chamou a atenção não foram os garotos, mas ela destaca a agonia de bichas e travestis, tocando as caixas, impedidos/as de tocarem os corpos. Uma visão cinematográfica, felliniana: “Eu sempre delirei nisso”, afirma. Seria ela a rainha da bateria da escola de samba Beija Flor, em 1976, na estreia de Joãozinho Trinta com o enredo *Sonhar com rei dá leão*. Essas pessoas romperam com o lugar a que estavam destinadas, sem dúvida. E, na terceira idade, mais uma vez.

ALGUMAS CORTINAS SE FECHAM

O espetáculo *Divinas Divas* ficou dez anos em cartaz no Teatro Rival. Ocasionalmente, algumas das divas viajaram pelo país, apresentando-se. A precária saúde de algumas, porém, assim como o acréscimo dos anos, fizeram com que as atividades diminuíssem. E algumas deixaram o palco da vida. Jane di Castro faleceu em 2020, Brigitte de



Búzios, em 2018, Rogéria, em 2017. A primeira a partir foi Marquesa. Ela não pode assistir à estreia do documentário que traz parte de suas memórias, pois morreu ainda em 2015, quando as gravações já tinham sido encerradas. A penúltima cena do filme é dela, seu monólogo. Arfante, caminhando lentamente, ela segue das coxias para o palco, trajando um amplo vestido amarelo, com aplicações de flores, maquiada com brilho. Charles Aznavour interpreta *Comme il disant*, enquanto imagens são projetadas no palco e Marquesa traduz o que está sendo cantado: “Eu moro sozinho com a minha mãe, num apartamento velho. Rua Salazarte. E tenho para me fazer companhia uma tartaruga, dois canários e uma gata. Para deixar minha mãe descansar eu vou sempre fazer as compras e cozinho, também. Eu lavo, eu arrumo, eu enxugo e, na ocasião, também, eu faço um vestido (à máquina, Augusto). O trabalho não me dá medo. Sou um pouco decorador, um pouco estilista, mas, a minha verdadeira profissão é à noite que eu a exerço, como travesti. Mas, sou artista! Ninguém tem o direito na verdade de me culpar ou de me julgar. E eu preciso, que é a natureza somente a responsável por eu ser o homossexual como vocês agora pensam”. E, num átimo, retira a peruca, deixando à mostra uma cabeça de parcos e curtos fios brancos. A música, dramática, encerra aí, neste exato ponto. Em seguida, uma tela preta nos apresenta seu nome, *in memoriam*. Em seu velório estavam as divas, Leandra Leal e outras travestis e transformistas, chamando-a por seu nome, Marquesa, não pelo nome masculino pronunciado pelo padre oficiante (COLAÇO, 2015). Tamsin Spargo, no voo que a levava de volta ao Reino Unido, depois de participar de um evento no Brasil, assiste *Divinas Divas*, e escreve sobre ele:

Este relato poderoso e comovente das vidas de Camille K, Eloína dos Leopardos, Jane di Castro, Rogéria, Divina Valéria e Brigitte de Búzios, celebra a encenação, a performance, a diferença durante os piores momentos. Ver as divas falarem sobre suas vidas – seus desafios, tristezas, triunfos e alegrias, décadas atrás, e vê-las subirem ao palco novamente, agora, com setenta anos, era tão comovente. Ouvir sobre o impacto sobre seus fãs, seus públicos, aqueles que encontraram a alteridade por meio de suas performances, e de suas vidas, foi fascinante.

Isso me lembrou da relevância continuada, do poder continuado do “queer” entendido, como sempre achei mais útil, como um verbo, e não um adjetivo (SPARGO, 2020, p. 31-32).

Leandra Leal, vinda de uma exitosa carreira como atriz, estreia como diretora colocando sua voz ao lado das vozes das oito divas. O movimento do documentário é baseado na apresentação das personagens, na contextualização de cada transformação e atuação, no diálogo com o tempo presente por meio do espetáculo. Os números musicais estão ligados às narrativas colhidas nos depoimentos. Fujika de Halliday, falando sobre sua vida com o falecido companheiro e a saudade advinda de sua morte, oferece a Leandra uma atuação privada, ao apresentá-la *Abandono*, cantada por Eliana Pitman; o número final de Divina Valéria é uma dramática interpretação de *A mi manera/ My way*, Jane canta *Non, rien de rien*, com seu marido Otávio na plateia (que, ao cabo da apresentação, lhe oferece flores no palco). Os homens nus (agora, seminus) que deram tanta visibilidade a Eloína estão com ela no palco. Camille K, em um dos depoimentos, reflete sobre a necessidade que tinha de “chamar atenção” quando jovem: “era faltado do teatro”; e a arte, para ela, é transgressora – talvez por isso um de seus números a traz dublando a soprano peruana Yma Sumac com gestos eróticos e cômicos, aos setenta anos. O contexto é apresentado a partir de fotografias, trechos de vídeos e pelos depoimentos.

Se, do ponto de vista da linguagem cinematográfica, o documentário não apresenta inovações, a diretora o faz ao trazer para as pessoas que o assistem essas figuras disruptivas em suas vidas cotidianas, experienciando esse outro gênero que não aquele designado quando do nascimento, nos palcos – cantando, dublando, fazendo rir, mostrando corpos, denunciando, resistindo.

Jane, Rogéria, Brigitte, Marquesa, Fujika, Divina Valéria, Eloína, Camille, mostradas juntas e separadas, em números musicais, depoimentos intimistas, conversas descontraídas e closes, nos dizem que é possível viver de modo mais parecido com o que se sonha para si. São narrativas de redenção? Não sei se alguma delas imaginava





ser redimida de algo. A ideia de sucesso não é norteadora de qualquer depoimento, tampouco o seu contrário. São pessoas vivendo diante da câmera, contando sobre o que foi, mas saboreando o que a vida lhes oferecia naquele momento: um espetáculo de êxito, protagonizar um filme, conviver umas com as outras, se divertirem. Não apenas sobreviver às agruras de uma sociedade lgbtbifóbica e violenta, mas ter prazer em suas ações, em suas vidas, considerando a possibilidade do fim: é Marquesa quem diz “Vou te falar uma coisa, vai ser um canto do cisne lindo o que eu vou fazer”.

Leandra e as oito divas oferecem para quem as assiste um conjunto de imagens e memórias outras, preenchendo o imaginário com outros modos de vida que são também viáveis, que precisam ser viáveis. Essas nove mulheres figuram potência, afeto, resistência e poesia. Elas comovem e fazem rir. Elas nos lembram do passado, mas se projetam também ao futuro nos permitindo vê-las quando algumas delas já não estão mais aqui.

As divas nos contam que é possível ser o que se quer ser, mesmo que nem sempre consigamos dar um nome a isso.

REFERÊNCIAS

BENEVIDES, Bruna G. (Org.). **Dossiê Assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2021**. Brasília: Distrito Drag/ ANTRA, 2022.

COLAÇO, Rita. Marquesa: presente, sempre! **Memórias e histórias das homossexualidades**. 27 mai 2015. Disponível em <https://memoriamhb.blogspot.com/2015/05/marquesa-presente-sempre.html>. Acesso em 18 nov. 2022.

COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE. **Relatórios**: textos temáticos (vol. 2). Brasília: CNV, 2014

GARCIA, Rafael. Brasil foi o país que mais matou ativistas ambientais e líderes comunitários em dez anos. **O Globo**. 28 set. 2022. Disponível em <https://oglobo.globo.com/brasil/meio-ambiente/noticia/2022/09/brasil-foi-o-pais-que-mais-matou-ativistas-ambientais-e-lideres-comunitarios-em-dez-anos.ghtml>. Acesso em 17 nov. 2022.



HOLANDA, Vitória. **O casulo Dandara**. Fortaleza: CeNe, 2019.

IBGE. Tábuas Completas de Mortalidade para o Brasil 2020 | Tábuas completas de mortalidade em ano de pandemia de COVID-19 1. **Nota técnica n. 01/2021**. Disponível em <https://static.poder360.com.br/2021/11/nota-tecnica-tabuas-de-mortalidade.pdf>. Acesso em 15 nov. 2022.

LANZ, Letícia. **O corpo da roupa**: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero. Uma introdução aos estudos transgêneros. Curitiba: Transgente, 2015.

MARQUES, Daniel. Teatro de intervenção: um resgate necessário (o teatro de revista e a política). **Trans/Form/Ação**, São Paulo, 24: 41-46, 2001.

MORANDO, Luiz. *Les Gils é ter charme, touché!* **Albuquerque: revista de história**, vol. 13, nº 26, jul.-dez. 2021, p. 119-137. Disponível em <https://periodicos.ufms.br/index.php/AlbRHis/article/view/14498/10227>. Acesso em 17 nov. 2022.

PAOLI, Maria Célia. Memória, história e cidadania: o direito ao passado. **O direito à memória**: patrimônio histórico e cidadania. São Paulo: DPH, 1992, p. 25-28.

PASCHOAL, Marcio. **Rogéria**: uma mulher e mais um pouco. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2016.

SPARGO, Tamsin. Prefácio. In: GOMES, Aguinaldo Rodrigues & LION, Antonio Ricardo Calori de. **Corpos em trânsito**: existências, subjetividades e representatividades. Salvador: Devires, 2020, p. 31-33.

SUDARE, Livia. Teatro de revista: um estudo documental sobre um teatro ignorado. **Revista Sala Preta**, vol. 18, nº 1, 2018, p. 207-224. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/138353/141514>. Acesso em 14 nov. 2022.

TIRÉSIAS, Márcia. A história por trás da documentário 'Divinas Divas' de Leandra Leal. **Universo retrô**. 26 de junho de 2017. Disponível em <https://universoretro.com.br/a-historia-por-tras-da-documentario-divinas-divas-de-leandra-leal/>. Acesso em 15 nov. 2022.

TREVISAN, João Silvério. São Paulo: a guerra santa do Dr. Richetti. **Lampião da Esquina**, nº 26 julho de 1980, p. 18.

Seção

3

**Aspectos
teórico-metodológicos
da Teoria Queer**

10

Alípio De Sousa Filho

**Dependência,
vulnerabilidade
e reconhecimento:
ontologia e filosofia política
em Judith Butler**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.97457.10](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.97457.10)

DEPENDÊNCIA ONTOLÓGICA E VULNERABILIDADE HUMANA

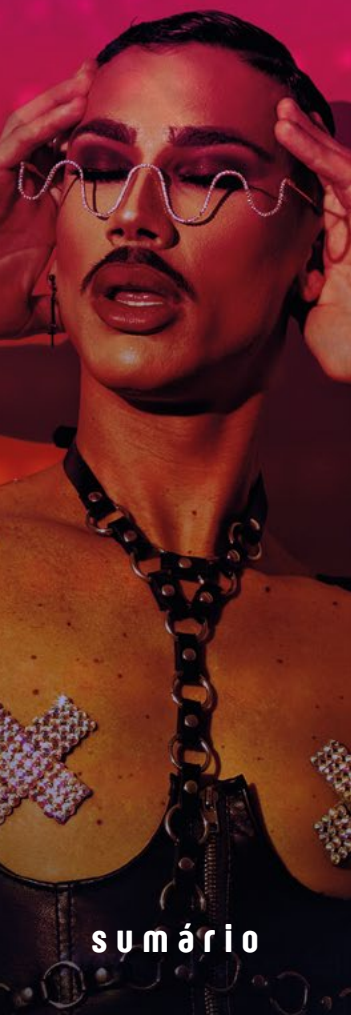
Na obra da filósofa estadunidense Judith Butler, destaca-se uma reflexão sobre os temas da dependência, vulnerabilidade e reconhecimento na existência humana que abordarei aqui como sendo a base de seu pensamento filosófico e político. A reflexão da autora em torno dos assuntos 1) da dependência do ser humano a um outro, 2) de nossa permanente vulnerabilidade, 3) das precariedades do viver (impostas pelos poderes, sistemas de sociedade, relações sociais etc.) que aumentam essa vulnerabilidade e que rebaixam a nossa existência, e, por último, 4) o assunto do necessário reconhecimento do “eu” por um “outro”, como consciência da fatal interdependência humana e como consciência comprometida a superar a vulnerabilidade e a precariedade da vida, tornam-se os fundamentos de uma ontologia e de uma filosofia política que faz da autora uma filósofa de conceitos de grande força teórica e pensadora de problemas sociais absolutamente incontornáveis hoje.

Seguindo suas reflexões, em diversos trabalhos, pode-se ver que a autora não descarta “a hipótese – tanto hegeliana como freudiana – segundo a qual se chega a “ser” graças à dependência em relação ao Outro” (BUTLER, 2004, p. 52; tradução nossa), e, direi, este é um primeiro postulado de sua filosofia, para, em seguida, ampliar a compreensão do fenômeno (ou dado) ontoantropológico da dependência, ao trazer, para sua obra, as problemáticas austiniana, althusseriana e foucaultiana da constituição do ser humano como sujeito social (ou simplesmente como “sujeito”) nos “atos de fala” (AUSTIN, 1990), na “interpelação ideológica” (ALTHUSSER, 1974) e no “discurso” e suas “sujeições” (FOUCAULT, 2001): isto é, na subsunção à linguagem. E é o assunto da linguagem que ocupa em grande parte a filósofa, sendo seu objeto de análise em vários artigos e livros, mas não como o fazem os filósofos da filosofia analítica da linguagem. As considerações da autora sobre a linguagem inequivocamente a

situam no âmbito de uma filosofia política crítica para a qual a linguagem, em sua dimensão ontológica, está “dividida em si mesma”, pois ela é tanto o que “nos concede uma certa forma de existência social e discursiva” como é o que “fecha, de um golpe, a possibilidade de autonomia radical” (BUTLER, 2004, p. 52; tradução nossa).

Dependência, vulnerabilidade e linguagem passam a ser, então, factualizações ontológicas com as quais Judith Butler analisa a interdependência entre humanos e suas variadas consequências. A dependência do humano a um outro humano é ontológica porque lhe é constitutiva: em sua carência fatal, necessita para ser de um outro humano que o tome pela mão e faça-o ingressar na linguagem (da ordem) humana. É ontológica porque é o caso de todos os seres humanos, não variando em nenhum caso particular de suas aparições ônticoantropológicas. É o caso geral do ser-humano-“em-si-mesmo”, embora “em-si-mesmo” não exista ser humano algum, pois não existe o ser humano *in natura*⁴⁹: o ser humano só é *sendo* em sua existência, tal como na-e-pela linguagem humana aprende a ser e passa a existir. É caso geral porque é dado invariável do ser de uma espécie cujo modo-de(-vir-a)-ser e sua sobrevivência não são previamente assegurados por sua biologia (como o cavalo, a baleia, a ave etc., que não necessitam aprender a ser, sempre-já são a espécie), que, por tal carência, torna-se dependente de um outro (da espécie) que poderá (e o que não é uma garantia sempre), tomando-o pela mão, constitui-lo como mais um indivíduo do grupo humano. Sobre essa singularidade da espécie, escreveu o psicanalista Jacques Lacan (de quem também Butler é leitora): ao ser humano, “falta o que denomino as vias pré-formatadas. O homem parte do nada” (LACAN, 1988, p. 146). Parte do nada porque os seres humanos não têm asseguradas, por direção biológica, desde o seu nascimento, as características de uma espécie cujos atributos não são dados biologicamente mas culturalmente, socialmente, adquiridos por aprendizagem e interiorização

49 Tratei demoradamente do assunto no meu *Tudo é construído! Tudo é revogável!* A teoria construcionista crítica nas ciências humanas (2017). Nesse trabalho, pude abordar longamente todo esse tema da *falta-a-ser* do humano, por ausência de especialização e direção biológicas próprias, o que torna o humano inteiramente dependente da linguagem que efetivamente constitui o seu ser *sui generis* entre todas as espécies. Linguagem que é, como tal, linguagem da ordem humana, linguagem cultural, social, histórica.



(inconscientização) de uma linguagem que é só dessa espécie e de nenhuma outra e tendo que ser transmitida a todos que no grupo humano chegam. Se a linguagem animal (com seus códigos, percepções etc.) é biologicamente dada (cada espécie tem sua linguagem própria e não requer processos de aprendizagem como os humanos), o caso humano é o de uma espécie cujo desamparo (biológico, inicialmente, por ausência de especialização, e, posteriormente, desamparo em outras formas) atira seus indivíduos na dependência fatal a outros indivíduos que possam lhes legar os atributos da espécie (se não tiver quem lhes ponha de pé, não serão bípedes permanentes; se não tiver quem lhes fale, não falarão; entre outros exemplos) e lhes transmitir a linguagem humana e sua ordem. Para tudo isso, cabe lembrar, como tantos autores fizeram, que apontar a carência fundamental do ser humano *em ser a priori* à linguagem ou à cultura que o performa nada tem a ver com antropocentrismo ou especismo, como erradamente concluem alguns, mas tão somente reconhecer que o ser humano é também “o animal humano”. É Butler, após tantos outros autores, quem também dirá: “o animal humano é como tal um animal. Isso não é uma afirmação relativa ao tipo ou espécie de animal que é o humano, mas o reconhecimento de que a animalidade é uma condição prévia do humano, ou seja, que não existe humano que não seja um animal humano” (BUTLER, 2010, p. 37).

Como assinala Butler, essa dependência ontológica ao outro é “primária”, no sentido que está desde os começos da vida do ser humano, domina sua infância, e também porque nunca o deixa: está sempre ali na forma de uma necessidade fundamental de laços, elos, ligações, relações, apoios, amparos, fazendo parte da vida do vivente humano como algo incontornável, como algo que o acompanha sempre. Dirá a autora: “o fato é que a infância constitui uma dependência necessária que nunca deixamos totalmente pra trás” (BUTLER, 2006a, p. 44; tradução nossa). Entre outras “formas fundamentais da dependência humana”, lembra “o nascimento, a educação das crianças, as relações de dependência emocional e de apoio, os laços geracionais, a doença, a morte e o sepultamento” (ibidem, p. 150; tradução nossa).



No que, então, a experiência de ser (existir) como humano nos expõe a todos os riscos dessa dependência ao outro: dependência que gera uma “vulnerabilidade” também “primária”. Essa “vulnerabilidade primária” (ibid, 2004, p. 52 et seq.; ibid, 2006a, p. 44 et seq.) é, em primeiro lugar, “física”: entre outras de suas formas, estão o desamparo, o abandono, a precarização da vida, a agressão física, os maus-tratos físicos, diversos tipos de violência. Quando pensamos, por exemplo, em recém-nascidos, a vulnerabilidade é física no plano primeiro da alimentação. Se não há quem os alimente, morrerão como inanidos; ou, se não há quem os abrigue e proteja, poderão morrer por condições ambientais extremas ou ataques de peçonhas. Essa vulnerabilidade primária guardará para sempre, como pensa a filósofa, uma “conexão metafórica” com outras formas da vulnerabilidade, entre as quais, por exemplo, o que ela chamará “vulnerabilidade linguística” (ibid, 2004, p. 15 et seq.; tradução nossa), susceptível que somos aos proferimentos ofensivos, injuriosos ou caluniosos dos discursos de ódio, estigmas, preconceitos, discriminação. Butler nomeará “dano linguístico” ao efeito desses atos discursivos e chamará a atenção para sua “dimensão somática”: “certas palavras ou certas formas de dirigir-se a alguém operam não apenas como ameaças contra seu bem-estar físico mas tais expressões preservam e ameaçam o corpo” (ibidem, p. 21; tradução nossa). Mas ser vulnerável, em várias outras dimensões corpóreas, que ligam sempre as muitas vulnerabilidades à vulnerabilidade primária, é algo que, para a autora, tem a configuração de uma “opressão vital”: “compreender a opressão vital é precisamente entender que não há maneira de desfazer-se dessa condição de vulnerabilidade primária, de ser entregue ao contato com o outro, inclusive quando – ou precisamente quando – não há outro e não há apoio para nossas vidas (ibid, 2006a, p. 44).

Bem antes da autora, a antropologia, a sociologia, teorias em psicologia e psicanálise e múltiplas filosofias abordaram essa dependência ontológica do ser humano a um outro humano como condição para que este possa advir inteiramente para a existência



e, necessariamente, para a vida em sociedade. O que, por essas áreas do conhecimento, foi sempre apontado como também sendo a dependência do ser humano ao espaço de cultura, ao espaço de sociedade. Lócus único do “habitat” humano, sua morada, onde ocorre o aprendizado das normas culturais e sociais e dos significantes e significados institucionalizados; o que chamamos, em seu todo, apropriação da linguagem humana – quando também, simultaneamente, do humano a linguagem se apossa. Em incontáveis estudos, autores repetiram essa tese, e que há um modo humano de ser (genérico e particular) que só se aprende na transmissão cultural e na subsunção na linguagem praticadas por cada grupo humano nos diversos povos. Transmissão e subsunção realizadas desde muito cedo na vida de todos e sem as quais não se constituirá o humano almejado pelas culturas e sociedades – ou o ser humano, tão simplesmente. A existência no mundo requer que o ser humano seja capaz de apreendê-lo, situar-se nele, o que ocorre sob o domínio da linguagem, isto é, o ser humano dela sendo *sujeito*. Com diferenças, e cada um a seu modo, abordaram o tema autores como Norbert Elias (1994), Althusser (1974; 1985), Bourdieu (1998; 1999), Foucault (2001), entre outros. Assim é que um dos assuntos mais abordados e importantes das ciências humanas é o da *socialização*, pois é como chamamos todo esse processo pelo qual o ser humano é “transformado em membro de alguma sociedade” (como se dizia nos velhos clássicos da antropologia e sociologia), seja pela aquisição da linguagem humano-cultural a que todo humano é confrontado e obrigado, seja por meio dos “modos de subjetivação” que “transformam o ser humano em sujeito” (FOUCAULT, 2001, p. 1042; tradução nossa) ou “interpelações” (ALTHUSSER, 1974) que os tornam “sujeitos ideológicos” de alguma identidade, categoria etc. Na socialização das crianças, a chamada “socialização primária”, e na socialização dos adultos, chamada “secundária” (BERGER; LUCKMANN 1985, p. 173 et seq.), dependência e vulnerabilidade aparecem entrelaçadas. O desamparo – para autores como Freud, em suas duas formas, “desamparo biológico” e “desamparo psíquico” (FREUD, 1976, p. 179

et seq.) – gera dependência, que gera vulnerabilidade. Toda negligência, abandono, ausência do outro ou uma ação sua agressiva, torna-se, para o vulnerável ser humano, um dano potencial ou efetivo. A vulnerabilidade do vulnerável ser humano (dependente do outro) reclama amparo sempre (do outro). Amparo que requer o reconhecimento do ser humano por um outro, concedendo-lhe o status de “humano”, merecedor de atenção, cuidado, estima.

Então, por tal compreensão, Judith Butler dirá que

não há forma de proteger-se contra a vulnerabilidade primária nem contra a susceptibilidade a essa chamada de reconhecimento que concede existência. Não há forma de proteger-se contra a dependência primária em relação a uma linguagem da qual não somos autores com o objetivo de adquirir um status ontológico provisório” (BUTLER, 2004, p. 52; tradução nossa).

Claro, a filósofa adverte, “seria um erro identificar as formas contingentes que a dependência assume” em certas condições particulares “com o sentido final e necessário de dependência” (2018, p. 216). O “sentido final e necessário da dependência” é a dependência primária a que todo ser humano sob ela nasce, que não deve ser igualada a outras formas da dependência que surgem ou são produzidas na vida por situações diversas, ainda que guardem relação com aquela dependência originária. Entre outras formas contingentes da dependência, Butler chama a atenção para as formas produzidas nas condições de “vida precária”, nascidas nos contextos de violência, desigualdades e práticas de poder “que ameaçam ou rebaixam nossa existência”. Aliás, formas que podem ser todas elas admitidas como violência. Com dirá:

A violência é, sem dúvida, um rasgo de nossa pior ordem, uma maneira pela qual se expõe a vulnerabilidade humana em relação a outros humanos da forma mais terrível, uma maneira pela qual somos entregues, sem controle, à vontade do outro, a maneira pela qual a vida mesma pode ser borrada pela vontade do outro” (BUTLER, 2006a, p. 42; tradução nossa).

Essa vulnerabilidade a que estamos expostos, alerta a autora, exacerba-se a partir de certas condições sociais e políticas que a agravam: isto é, por sobre uma vulnerabilidade primária comum, indivíduos e seus corpos podem experimentar a redobradura dessa vulnerabilidade pela discriminação, exclusão, repressão, opressão, guerra, ultraje, sob diversas formas. E quando e também porque essa vulnerabilidade “pode ser a base para reclamar soluções políticas” que se atenham à “própria vulnerabilidade corpórea em si mesma” (ibidem, p. 42; tradução nossa). Afinal,

Em parte, cada um de nós se constitui politicamente em virtude da vulnerabilidade social de nossos corpos – como lugar de desejo e de vulnerabilidade física, como lugar público de afirmação e de exposição. A perda e a vulnerabilidade parecem ser a consequência de nossos corpos socialmente constituídos, sujeitos a outros, ameaçados pela perda, expostos a outros e susceptíveis de violência por causa dessa exposição (ibid, 2006b, p. 46; tradução nossa).

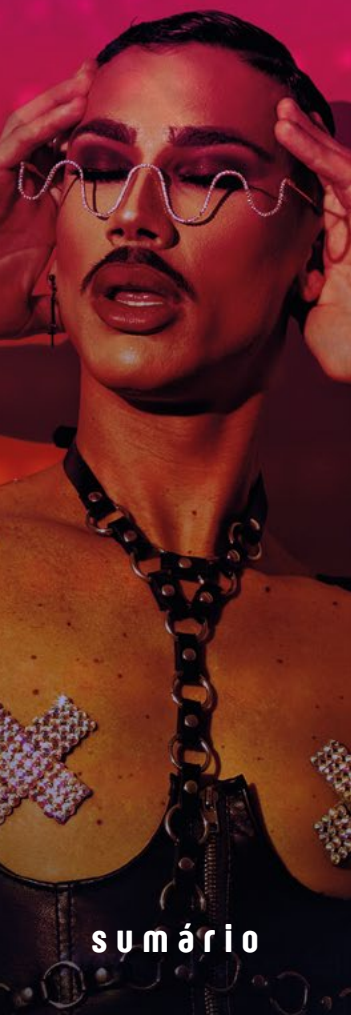
Porque certas condições sociais e políticas podem agravar a vulnerabilidade, a filósofa enfatiza também que “existem formas radicalmente diferentes de distribuição da vulnerabilidade” no mundo (ibid, 2006b, p.58; tradução nossa): enquanto há corpos, vidas, pessoas e povos que “estão altamente protegidos”, por outro lado, “outras vidas não gozam de um apoio tão imediato e furioso, e não se qualificaram como vidas que valem a pena” (ibidem, p. 58; tradução nossa). A obra de Butler repetidamente traz os exemplos de gays, lésbicas e transexuais, mas não apenas; entre outros, aparecem também mulheres, negros e grupos étnico-culturais diversos, que se veem “marcados por violência não desejada contra seus corpos em nome de noções normativas do humano, uma noção normativa do que deve ser um corpo humano” (ibidem, p. 59). Mesmo até “caem fora do humano”, estão fora dos “marcos culturais” que pensam o humano, das definições do “que é o humano”, conforme categorias epistêmicas que constituem o que a autora nomeia uma “ontologia estabelecida” (ibidem, p. 59) ou “disponível” (ibid, 2013, p. 171) nas nossas sociedades. Ontologia



como o modo de conceituar a realidade, ontologia como os conceitos que a definem e governam-na e o que nela existindo é conceituado e governado. É o que também chamamos senso comum, imaginário social ou ideologia em seus efeitos como normas sociais e como os modos como são constituídos e reproduzidos os indivíduos, as instituições sociais, e como são compreendidos, aceitos ou negados.

As questões o que é o humano? Quem recebe as considerações como “humano” e quem não as recebe, a partir de certas representações sociais? Quem é tratado como ameaçando a “ordem humana” com seus modos de ser? Quais vidas são consideradas humanas? tornam-se interrogações importantes e cortantes na filosofia de Judith Butler. Pois o assunto é central. Se nossas sociedades continuarem a avaliar que apenas certos seres humanos merecem ser considerados *humanos*, merecedores de amparo, respeito, estima social e, assim, reconhecimento “como um outro igual”, e outros seres humanos não merecendo as mesmas considerações, e, pois, sendo tratados como *menos-humanos* ou *não-humanos*, permaneceremos legitimando atos de violência que põem em questão o direito à própria existência daqueles que, por marcadores diversos (classe, etnicidade, sexualidade, gênero, cultura, religião etc.), sejam considerados ilegítimos ou mesmo “irreais” como humanos.

Para Butler, a “esfera do humanamente inteligível” arrasta consigo contradições, injustiças, desigualdades, opressões, pois é definida e circunscrita mediante conceitos, categorias, normas sociais que tanto incluem como excluem. Enquanto algumas delas protegem e incluem, outras desamparam e excluem (os mesmos) seres humanos. Categorias de “humano” excluem aqueles a quem deveriam ser descritos e protegidos pelos seus próprios termos. Assim, chamando a atenção para a relação entre normas sociais, ontologia e categorias epistêmicas com as quais olhamos e conceituamos o outro e a realidade, a autora assinala: “a produção normativa da ontologia produz o problema epistemológico de apreender uma vida, o que, por sua vez, dá origem ao problema ético



de saber o que há que reconhecer, ou, melhor, o que há que assegurar contra a lesão e a violência” (ibid, 2010, p. 16).

Em vista tudo isso, a autora assinala que “não se trata simplesmente de fazer ingressar os excluídos dentro de uma ontologia estabelecida, senão de uma insurreição em nível ontológico” (ibid, 2006b, p. 59) que torne possível uma “abertura crítica de perguntas” que possam questionar o que é a realidade, como se poderia reconstruir a realidade, a relação entre violência e as vidas consideradas irreais ou não-humanas, os limites das normas e dos discursos sociais que estabelecem as fronteiras da inteligibilidade humana (ibidem, p. 59-60). Insurreição no modo de conceber a realidade humana, o ser humano, a vida humana, para que se possa subverter e ampliar marcos culturais e normas sociais que reduzem o que é o humano, que superados possam, por seus próprios termos, assegurar que vidas humanas não sejam excluídas, violentadas, assegurar que “todas as vidas importam”.

INTELIGIBILIDADE, RECONHECIBILIDADE E RECONHECIMENTO: “EXISTIRMOS, A QUE SERÁ QUE SE DESTINA?”

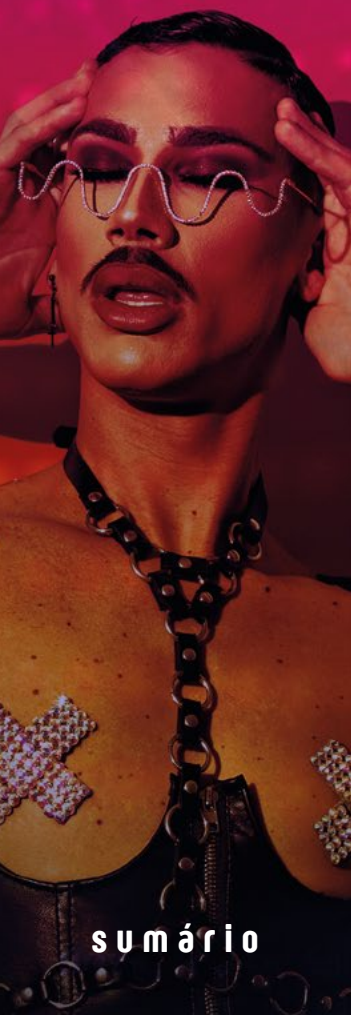
“O estado de reconhecimento é a existência”, escreveu Hegel (1984, p. 185; tradução nossa). Para o filósofo, o estado de reconhecimento tem início com o “ser-para-si” e estende-se como o movimento provocado pelo desejo de “valer ante os outros”: “agora intuo, pois, meu estado de reconhecimento como existência e minha vontade é este valer ante os outros” (ibidem, p. 186, tradução nossa). O que são “individualidades plenas” em recíproca tensão (no “estado de natureza” hobbesiano), encontrando-se elas mesmas como imediatas reciprocidades, necessitam evitar mútuas exclusões a priori, com negociações, normas, contratos de reconhecimento mútuo de suas vontades. Tem cada uma que “intuir-se na outra” como vontades de

reconhecimento, pois não pode haver do si-mesmo, em sua vontade de “tomar posse do que queira”, ignorar que apossar-se das coisas “tem por significado a exclusão de um terceiro”. O reconhecimento funciona como um “contrato” entre indivíduos com vontade (ibidem, p. 174-192). Na filosofia moderno-contemporânea, o tema do reconhecimento tem a abordagem de Hegel (aqui, simplificada) como um ponto de partida. Para o filósofo Axel Honneth,

Com essa reinterpretação do modelo hobbesiano, Hegel introduz uma versão do conceito de luta social realmente inovadora, em cuja consequência o conflito prático entre sujeitos pode ser entendido como um momento do movimento ético no interior do contexto social da vida; desse modo, o conceito recriado de social inclui desde o início não somente um domínio de tensões moral mas abrange ainda o *medium* social através do qual elas são decididas de maneira conflituosa (HONNETH, 2003, p. 48; grifo do autor).

A premissa geral pensada por Hegel não escapou às abordagens do tema por diversos autores. Sem o reconhecimento de si e do outro que reúna individualização e, simultaneamente, interação social e, pois, formas coletivas de reconhecimento comum, a chamada “experiência do reconhecimento intersubjetivo” (HONNETH, 2003), na qual diversas etapas empíricas da formação dos indivíduos aparecem e que ganham formas em instituições sociais, não teríamos as possibilidades do viver humano coletivo em sociedades complexas.

Dessa premissa, com posteriores contribuições vindas de análises complementares da sociologia e psicologia sobre a formação social dos indivíduos, Axel Honneth enxerga um ponto de partida para uma teoria do reconhecimento como “teoria social de teor normativo”, que entende que “a reprodução da vida social se efetua sob o imperativo de um reconhecimento recíproco porque os sujeitos só podem chegar a uma autorrelação prática quando aprendem a se conceber, da perspectiva normativa de seus parceiros de interação, como seus destinatários sociais” (ibidem, p. 155). Mas, pela mesma premissa, observa-se que formas de desrespeito, rebaixamento e ofensa ao outro podem se

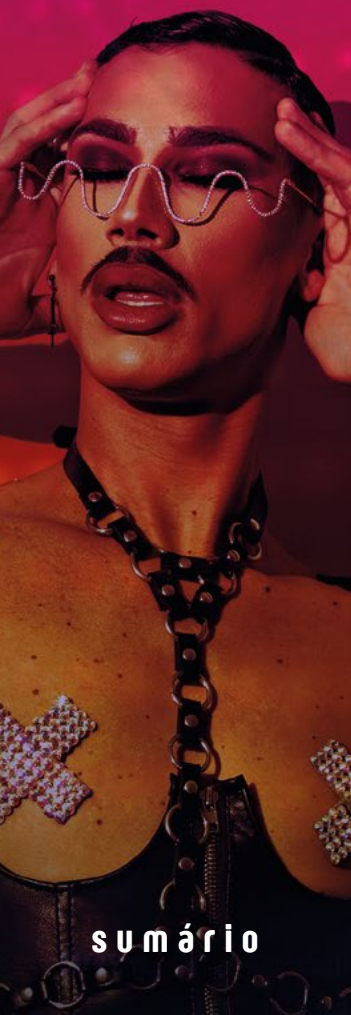


tornar experiências negativas de reconhecimento, isto é, reconhecimento denegado, recusado. Conceitos negativos não só podem se tornar “estorvos à liberdade de ação dos sujeitos ou lhes infligir danos”, como podem configurar “um comportamento lesivo pelo qual as pessoas são feridas numa compreensão positiva de si mesmas, que elas adquiriram de maneira intersubjetiva” (ibidem, p. 213).

De tudo isso, podemos dizer que, se o outro, em sua individualidade e vontade, não tiver também a medida de sua ação, será sempre, para manter os termos hegelianos, um excludente e o outro, um excluído. O reconhecimento corresponde à própria existência do ser humano, porque, sem o reconhecimento do outro, de quem pode ganhar proteção, apoio, amor e cuidado indiferenciados, o ser humano cai no vale fatal do desamparo: o que são dependência e vulnerabilidade ontológicas tornam-se desproteção e risco de viver. Embora Butler lembre que “viver é sempre viver uma vida que está em perigo desde o princípio e que pode ser posta em perigo ou eliminada de repente desde o exterior e por razões que nem sempre estão sob o nosso controle” (ibid, 2010, p. 52; tradução nossa).

Mas esse entendimento, que é ainda tão geral, ganhou observações sobre os obstáculos da oferta igualitária de reconhecimento em sociedades divididas em classes e plenas de desigualdades sociais devidas a sexo, gênero, origem étnico-cultural, religião etc. E em virtude de representações sociais ideológicas e de produção de status que configuram categorias de (in)inteligibilidade e reconhecibilidade dos indivíduos distribuídos nessas desigualdades; categorias cujos efeitos podem corresponder ao reconhecimento ou à sua negação.

Entre outras contribuições ao tema que poderia destacar, a filósofa Nancy Fraser observou que, em nossas sociedades, as práticas de reconhecimento obedecem a “padrões institucionalizados de valoração cultural” (FRASER, 2007) em função de cujos efeitos os indivíduos são posicionados em escalas de status sociais que, para certos casos, correspondem à quebra na oferta de reconhecimento. Estima,



respeito e valor decorrem de representações sociais e valorações ideológicas que incluem ou excluem, valorizam ou rebaixam a cada um na vida social, produzindo reconhecimento ou o “não reconhecimento”. Como observou a autora: “o não reconhecimento [...] significa *subordinação social* no sentido de ser privado de *participar como um igual* na vida social” (ibidem, p. 107; grifos da autora). E como complementa: “os padrões institucionalizados de valoração cultural constituem alguns atores como inferiores, excluídos, completamente “os outros” ou simplesmente invisíveis, ou seja, como menos do que parceiros integrais na interação social, então, nós podemos falar de não reconhecimento e subordinação de status” (FRASER, 2007, p. 109).

Butler, por sua vez, acrescenta à reflexão sobre o assunto algo decisivo, e condição ontológica primeira, ao lembrar que, para ser reconhecido, o indivíduo precisa ser antes *reconhecível*, isto é, *inteligível* na linguagem (cultural, social, política, de uma época): o que se é? Que ser é este? Está nomeado? Para a autora, a identidade do “ser” do indivíduo é uma função do circuito reconhecibilidade-reconhecimento, sua existência mesma não é anterior a esse circuito. O que isso quer dizer? Como escreveu: “Se não somos reconhecíveis, então, não é possível manter nosso próprio ser e não somos seres possíveis; nos foi anulada essa possibilidade” (ibid, 2006a, p. 55; tradução nossa).

Assim, Butler lembrará que “a reconhecibilidade precede o reconhecimento” (ibid, 2010, p. 19; tradução nossa). A reconhecibilidade caracteriza as próprias condições construídas por categorias, convenções e normas que produzem o reconhecimento, que fazem

que um humano se converta em um sujeito reconhecível, ainda que não sem falibilidade ou sem resultados não antecipados. Estas categorias, convenções e normas que preparam ou estabelecem a um sujeito para o reconhecimento, que induzem a um sujeito deste gênero, precedem e fazem possível o ato do reconhecimento propriamente dito (ibidem, p. 19; tradução nossa).



Porque são convenções, normas ou uma linguagem da sociabilidade e, pois, um a priori histórico-social que antecede o indivíduo, o problema da reconhecibilidade está imediatamente conectado ao problema da inteligibilidade. Se o indivíduo não pode ser quem é sem recorrer à sociabilidade de normas que lhe precedem e lhe excedem, diz Butler (2006a, p. 56), e, pois, sem que possa deixar de se haver com as concepções do que é a vida, o que é ser humano – conforme normas e categorias de reconhecibilidade e reconhecimento –, para poder resultar reconhecível, terá que se constituir inteligível nessas mesmas normas, apoiadas que são em esquemas de inteligibilidade (que, como tais, são falhos, incompletos, cambiantes). Um circuito ao qual o indivíduo se vê preso, ainda que, como sugere a autora, “seria um erro entender o funcionamento das normas de maneira determinista” (ibid, 2010, p. 17). Como dirá: “assim como as normas da reconhecibilidade preparam o caminho ao reconhecimento, os esquemas da inteligibilidade condicionam e produzem normas de reconhecibilidade” (ibidem, p. 21). Desse circuito os indivíduos parecem não poder escapar, mas o que é apenas uma primeira impressão, pois, como repetidamente assinala em suas reflexões, Butler aponta que “as normas mesmas podem desconsertar-se, mostrar sua instabilidade e abrir-se à resignificação” (ibid, 2006a, p. 48; tradução nossa); são variáveis e históricas, independentemente do seu caráter apriorístico como condição de aparição dos sujeitos sociais (ibid, 2010, p. 19).

Outro importante aspecto para o qual Butler chama a atenção é que “a reconhecibilidade [...] não é uma qualidade ou um potencial do indivíduo humano” (2010, p. 19; tradução nossa). Isso posto, é importante entender que a autora não nega a existência do reconhecimento por “individualidade” (se é que se pode falar assim...), mas o que pretende é denunciar que “as normas já existentes atribuem reconhecimento de maneira diferencial” (ibidem, p.20). Isto é, de maneira não igualitária e não democrática. Nossas sociedades negam reconhecimento aos indivíduos “não inteligíveis”

para ou nas categorias epistêmicas, convenções sociais, normas sociais. A existência desses indivíduos é questionada, conferida, estranhada ou recusada em função de não receberem a tradução da reconhecibilidade, independente que em cada um deles habite potencial, qualidade, habite um ser humano, mas cuja existência não se reconhece porque nos esquemas precedentes e atuantes da inteligibilidade não se tornam cognoscíveis (Ibidem, p. 20-21).

Eis, pois, porque Butler pensará em mudança dos termos da reconhecibilidade para que se possa conceder reconhecimento igualitário e democrático nas sociedades: “o que podemos fazer para mudar os termos mesmos da reconhecibilidade, com o fim de produzir alguns resultados mais radicalmente democráticos?” (ibidem, p. 20). O que implica necessariamente mudança nos esquemas de inteligibilidade. Estes próprios contestados e contestáveis pelo fato mesmo que, embora sendo produzidas sob as mesmas normas, as vidas de todos não resultam as mesmas, existindo sempre “um resto de vida – suspensão e espectral – que descreve e habita cada caso de vida normativa” (ibidem, p. 22; tradução nossa). Estamos diante do fato da pluralidade humana, pluralidade dos vivos, pluralidade da vida dos vivos. Vidas que nascem do desejo de viver, enquanto são simultaneamente expressão do fracasso das normas em produzidas todas as vidas. Mas, fora das normas da inteligibilidade e da reconhecibilidade, a vida (de fato, vidas) torna-se ameaçada, pois, “ainda que possa se apreendida como “viva”, nem sempre é reconhecida como vida” (ibidem, p. 22; tradução nossa). E como arremata:

Uma figura viva fora das normas da vida não apenas se torna o problema a ser administrado pela normatividade, como parece ser isso mesmo o que a normatividade está obrigada a reproduzir: está viva, mas não é uma vida. Cai fora do marco fornecido pelas normas, mas apenas como um duplo implacável, cuja ontologia não pode ser assegurada mas cujo status de ser vivo está aberto a apreensão (ibidem, p. 22).

Porém, atenta às dinâmicas das transformações sociais, Butler lembrará também que o “marco” das normas se rompe, pois não consegue nem manter o que ele contém conjuntizado como seu conteúdo, nem consegue evitar de ser ele próprio rompa com seu contexto; “rompimento perpétuo” ou “este autorroper-se” torna-se destino do próprio marco. O que produz “tanto a eficácia do marco como sua vulnerabilidade à inversão, a subversão e, inclusive, a sua instrumentalização crítica” (ibidem, p. 26).

Todavia, ocorre-me aqui de indagar: até que ponto a inteligibilidade se torna suficiente para o reconhecimento? Alguém que seja “inteligível” e “cognoscível” para uma sociedade, isto é, que tenha à sua disposição “esquemas” e categorias sociais de “enquadramento” e que será, por isso, “reconhecível”, terá simultânea e necessariamente o reconhecimento merecido? Certas categorias de inteligibilidade não são elas próprias muitas vezes promotoras de negação de reconhecimento ou reconhecimento errôneo? A cognoscibilidade é suficiente para uma reconhecibilidade positiva que anteceda ao reconhecimento positivo ou autêntico?

Para essas questões, penso ser importante recuperar as análises de Nancy Fraser, que apresentam os padrões institucionalizados de valoração cultural como obstáculos ao reconhecimento, na medida em que podem produzir rebaixamento de status, desrespeito e degradação de certos sujeitos sociais, mesmo quando inteligíveis, reconhecidos. Promovendo a injustiça social da negação de reconhecimento igualitário na interação social. Em nossas sociedades, o exemplo de gays, lésbicas e transexuais é bastante evidente a esse propósito, pois, ainda que sejam reconhecidos em categorias sociais de inteligibilidade – já não são mais os bichos estranhos no jardim das espécies –, embora uma “ontologia disponível” ainda continue a insistir na patologização de suas vidas, ainda assim, não recebem autêntico reconhecimento social e, em muitos casos, nem mesmo o reconhecimento jurídico.

VULNERABILIDADE E PRECARIEDADE HUMANAS COMUNS: CORPOS QUE VIVEM, CORPOS QUE IMPORTAM, CORPOS EM ALIANÇA

No pensamento de Judith Butler, o assunto da vulnerabilidade retorna para destacar não mais o seu sentido ontológico, como inicialmente aqui já pude expor, mas para destacar “a vulnerabilidade como uma forma de ativismo ou como aquilo que é de algum modo mobilizado em formas de resistência” (BUTLER, 2018, p. 137). Um tema que, na autora, não vem só, pois traz consigo igualmente o da “precariedade” como também atrelado a formas de resistência. As lutas nas insurgências populares, associações em protestos de rua etc. são concebidas por ela como parte de reivindicações e lutas coletivas contra a “vida precária”, como lutas por proteção de direitos e, pois, de proteção da vulnerabilidade da vida de cada um e de todos.

A leitura de Butler sobre a prática de resistências compreende os indivíduos em lutas como “corpos precários” em associação (assembleias, protestos) e como atos de corpos que se apoderam do espaço público para uma inscrição na cena pública que é também exercício do “direito de aparecer” para reivindicar uma vida não precária. Como dirá:

um direito plural e performativo de aparecer, um direito que afirma e instaura o corpo no meio do campo político e que, em sua função expressiva e significativa, transmite uma exigência corpórea por um conjunto mais suportável de condições econômicas, sociais e políticas, não mais afetadas pelas formas induzidas de condição precária (BUTLER, 2018, p. 17).

Como se pode depreender pela leitura das análises da autora em obras como *Vida precária* (2006b) e *Corpos em aliança e a política das ruas* (2018), percebendo que suas vidas são “precárias” como efeitos de poder de sistemas de sociedade que lhes negam reconhecimento e lhes submetem a injustiças, tornando-se, pois, vidas que, permanentemente,

estão expostas ao dano, à degradação e à violação, em âmbitos os mais diversos (da alimentação à moradia, da saúde aos direitos de participação política), os “corpos precários” buscam construir no espaço público possibilidades para algum nível de agência política.

Para Butler, a “política das ruas” dos corpos que denunciam suas exclusões e precarização na vulnerabilidade comum é também estratégica no sentido de declarar a ilegitimidade da sociabilidade estabelecida. Sociabilidade excludente. Sociabilidade que nega reconhecimento a um amplo conjunto de vidas, corpos, indivíduos, pessoas. Assim, as manifestações e ocupações de ruas, congregando corpos e vidas vulneráveis e precarizadas, não apenas constituem uma forma de reivindicar condições de vida contrárias à precariedade, elas configuram uma ação construtora de uma “esfera do aparecimento” (ibidem, p. 43 et seq.) de corpos e lutas políticas que, como tais, são “ação performativa” (realizadora, criadora) de denúncia e resistência: eis porque a autora fala de “teoria performativa da assembleia” (ibidem). As próprias ações coletivas de rua seria essa teoria em ato. Com os argumentos da autora, também é possível concluir que ela aponta para o fato que as vidas e corpos precarizados e “desimportantes” não estão, por isso, destituídos de toda agência nem que estão definitivamente banidos do espaço público e da política. Como esclarece:

Tentei sugerir que a condição precária é a condição contra a qual vários novos movimentos sociais lutam; esses movimentos não buscam a superação da interdependência ou mesmo da vulnerabilidade enquanto lutam contra a precariedade. Ao contrário, o que buscam é produzir as condições nas quais a vulnerabilidade e a interdependência se tornem vivíveis. Essa é uma política na qual a ação performativa toma uma forma corporal e plural, chamando a atenção crítica para as condições de sobrevivência corporal, persistência e florescimento dentro do enquadramento da democracia radical (BUTLER, 2018, p. 239).

Uma nota aqui se torna importante. Butler não deixa de observar: “não posso dizer que toda reunião de corpos nas ruas seja uma boa coisa” (ibidem, p. 138). Os exemplos de gangues racistas,



os ataques violentos a gays, lésbicas e transexuais, grupos de linchamento e, poderia acrescentar, as movimentações de massa da extrema-direita demandando golpes e regimes autoritários, como vimos recentemente no Brasil e em outras partes, são alguns exemplos que corroboram com a reflexão da autora. Como assevera: “as assembleias não são intrinsecamente boas nem intrinsecamente ruins, mas assumem valores diferentes, dependendo do motivo pelo qual se reúnem e de como essa reunião funciona. [...] Podemos no mínimo dizer que as manifestações que têm como objetivo concretizar a justiça e a igualdade são dignas de louvor” (ibidem, p. 138-139).

Por fim, cabe ressaltar, o reconhecimento de uma vulnerabilidade humana comum a todos, assim como a precariedade como também aspecto comum da vida humana – “a precariedade como um aspecto do que tem vida”, como a autora nos faz lembrar –, não corresponde, na ontologia butleriana, à tese que as normas de reconhecimento devam se basear na vulnerabilidade e precariedade sem buscar, ao mesmo tempo, “fortes compromissos normativos de igualdade” e “uma universalização mais enérgica dos direitos” (ibid, 2010, p. 50).

Duas questões, por fim, é preciso destacar. A primeira: a compreensão da vulnerabilidade comum e da precariedade comum humanas leva Butler a assinalar que luta por reconhecimento não é luta individualista, narcisista, egoísta:

não somos entidades ilhadas em luta por reconhecimento, [...] somos parte de um intercâmbio recíproco [...]. Pedir reconhecimento ou oferecê-lo não significa pedir que se reconheça o que já se é. Significa invocar um dever, instigar uma transformação, exigir um futuro sempre em relação com o outro (ibid, 2006b, p. 71-72).

A segunda: na filosofia política de Butler, o caráter ontológico comum da vulnerabilidade e da precariedade da vida humana torna-se razão para a defesa de uma ética que, constatando-as e reconhecendo-as, busca convidar nossas sociedades a superá-las de maneira ampla e contínua em normas de reconhecimento universal e radicalmente democráticas.

Afinal, “a vida exige apoio e umas condições capacitadoras para poder ser uma vida vivível” (ibid, 2010, p. 40).

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de estado**. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1974
- ALTHUSSER, Louis. **Freud e Lacan/Marx e Freud**. Rio de Janeiro: Graal, 1985
- AUSTIN, John. **Quando dizer é fazer**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990
- BERGER, Peter; LUCKMAN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1985
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas linguísticas**. São Paulo: EdUSP, 1998
- BUTLER, Judith. **Lenguaje, poder e identidad**. Madrid: Editorial Síntesis, 2004
- BUTLER, Judith. **Deshacer el género**. Barcelona: Paidós, 2006a
- BUTLER, Judith. **Vida precaria**: el poder del duelo y la violencia. Buenos Aires: Paidós, 2006b
- BUTLER, Judith. **Marcos de Guerra**: las vidas lloradas. Buenos Aires: Paidós, 2010
- BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e política das ruas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
- BUTLER, Judith. O que e a crítica? Um ensaio sobre a virtude de Foucault. **Cadernos de Ética e Filosofia Política** (USP), São Paulo, 2013.
- ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994
- FOUCAULT, Michel. Le sujet et le pouvoir. In : **Dits et écrits II**. Paris: Gallimard, 2001
- FRASER, Nancy. Reconhecimento sem ética? **Lua Nova**, São Paulo, v. 70, p. 101-138, 2007.

FREUD, Sigmund. **Inibições, sintomas e ansiedade**. Rio de Janeiro: Imago, 1976 (Obras Completas, v. XX)

HEGEL, Friedrich. **Filosofia Real**. Madrid: Fondo de Cultura Economica, 1984

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Ed.34, 2003

LACAN, Jacques. **O seminário 11**: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.





Berenice Bento

**Diferença
sexual e abjeção:
qual o gênero das negras
escravizadas?**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.97457.11

INTRODUÇÃO

Em algum momento da pesquisa, pode acontecer um tipo de paralização. Conclui-se que os conceitos com os quais estamos trabalhando não funcionam. A noção de utilidade (funcionar/não funcionar) pode nos levar a perguntar para que servem definições fechadas. Já escutei que são ferramentas, afirmação geralmente apoiada em uma conversa de Deleuze e Foucault (Foucault, 1989). Um conjunto de conceitos seria uma ferramenta, um dispositivo. Distanciando-me dessas metáforas funcionais, diria que definições de uma determinada realidade compõem uma narrativa acadêmica não porque contribuem para unir peças fragmentadas, mas por nos conduzirem a produzir novas imagens e nos levarem a fazer outras perguntas antes inexistentes. Mais do que nos ajudar a chegar a uma conclusão, podem nos auxiliar a enxergar outros caminhos, criar novos problemas, fazer-nos dobrar e redobrar o pensamento. É você, apenas você, quem irá construir imagens, sons, cores a partir de uma articulação original de depoimentos, filmes, poemas, textos acadêmicos e históricos. Ainda que a descrição esteja ali disponível para todos/as, cada pesquisador/a irá produzir novas e inusitadas cenas.

Há momentos, no entanto, que determinado conceito distancia-se tão profundamente daquilo a que se está tentando responder, que o melhor seria deixá-lo quieto e buscar novas inspirações. Quando escrevi minha dissertação de mestrado, o conceito de gênero, nos termos propostos por Joan Scott (1990), foi importante para abrir minha escuta aos homens heterossexuais que viviam determinados conflitos à masculinidade hegemônica (Bento, 2013). Naquele momento, não problematizei a dimensão binária, tampouco a heterossexualidade como a norma regulatória de corpos e desejos.

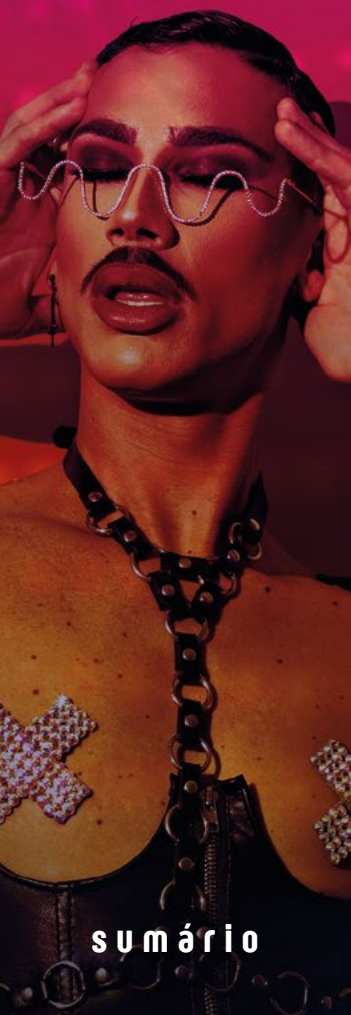
A importância de um determinado aparato conceitual está na possibilidade que ele nos oferece de habilitar dimensões da nossa observação ou de obliterá-las. Esse era um dilema inicial nas minhas



pesquisas sobre gêneros dissidentes. Lembro-me de que, em uma conversa com uma historiadora, eu apontava os limites da concepção de gênero de Joan Scott, uma vez que a diferença sexual entrava em suas formulações como um dado e não como um problema. Essa cristalização da diferença sexual me levaria para os braços das teorias que analisam as existências trans como transtorno. O argumento de minha colega historiadora, em defesa do conceito, foi a sua utilidade em estudos históricos. Naquele momento, esse argumento parece-me coerente. No meu artigo “Gênero, uma categoria útil de análise?” (BENTO, 2022), no entanto, tento refutar esse argumento e aponto como a categoria gênero em Scott está atravessada por uma visão eurocêntrica. Dos exemplos que ela aciona à ausência da categoria raça, todo o conceito pode servir exclusivamente para abordagens que invisibilizam a existência de disputas internas aos gêneros, inclusive para corpos que, embora tenham aparência de um determinado gênero, não são reconhecidos como seus membros. A longa luta das mulheres negras tem sido pelo reconhecimento de suas identidades de gênero, vinculando-se historicamente ao passado das mulheres negras escravizadas. Entre os pontos que constituem essa agenda, destaca-se o direito à maternidade. Ou seja, não basta compartilhar o mesmo campo do dimorfismo sexual para que haja uma correspondência com o reconhecimento ontológico, conforme tentarei discutir ao longo do artigo.

As concepções de Scott foram abandonadas na pesquisa sobre o dispositivo da transexualidade (Bento, 2017a). Nesse novo contexto, as formulações de Judith Butler (2003) e de outros/as teóricos/as transviados (Bento, 2017b) me pareceram mais apropriadas, uma vez que o binário alicerça-se em supostas estruturas biológicas, entra na cena da reflexão não como um dado preexistente, mas como um problema que merecia ser pensando e desconstruído.

Em um esforço para compilar as diversas concepções sobre gênero, propus uma sistematização dos debates teóricos internos aos estudos de gêneros (Bento, 2017a). Sugeri três tendências explicativas



para os processos constitutivos das identidades de gênero, que nomeio de *universal*, *relacional de dois* e *plural*. Essas perspectivas foram apresentadas por meio de uma incursão histórico-teórica e o diálogo foi desenvolvido a partir de obras que considere referências: as obras de Simone Beauvoir (*universal*), Joan Scott (*relacional de dois*) e Judith Butler (*plural*). Esse arranjo, no entanto, não obedeceu a qualquer intenção de montar uma linha cronológica, uma história dos estudos de gênero. Essas perspectivas seguem coabitando o mundo das teses, das dissertações, dos movimentos sociais e das políticas públicas. No âmbito das políticas de Estado, ainda se nota certa primazia da concepção universal, embora haja uma considerável problematização dessas políticas por feministas que propõem políticas públicas com viés interseccional.

Naquela incursão teórica, o principal objetivo era apresentar o porquê dos estudos *queer* terem sido eleitos como suporte teórico que me ajudaram a interpretar o dispositivo da transexualidade. Apontava que, tanto na primeira quanto na segunda perspectivas (“universal” e “relacional de dois”), a sexualidade, o gênero e a subjetividade não foram pensadas fora de uma relação binária. São os estudos *queer* que apontarão o heterossexismo das teorias feministas e possibilitarão, por um lado, a despatologização de experiências identitárias e sexuais até então interpretadas como “problemas individuais” e, por outro, dedicarão uma atenção especial às performances que provocam fissuras nas normas de gênero. Essa perspectiva teórico-metodológica foi (e continua sendo) fundamental nas disputas com concepções que negam direitos e reconhecimento aos sujeitos que não estariam agindo de acordo com os imperativos biológicos e que são submetidos ao dispositivo da patologização e criminalização⁵⁰.

A potência dos estudos *queer* apresenta sua fragilidade quando interpreta o funcionamento das normas de gênero e da heteronormatividade tão somente pelo gênero e/ou sexualidade. A solução seria nos

50 Para informações sobre os países em que as sexualidades e gêneros dissidentes são considerados crimes, cuja pena pode variar da prisão à pena de morte, acessar: <https://www.ilga-europe.org/>.

movermos para abordagens analíticas que apostam na interseccionalidade. No entanto, aqui se instaura um outro nó porque, ao se propor a articulação de identidades para complexificar a análise, se realiza essa operação por justaposição, como se as camadas de opressão, ao serem combinadas por um hífen, fossem suficientes para descrever as posições de exclusão e vulnerabilidades que se ocupa nas estruturas e estratificações sociais. Como entender que há corpos nos quais as categorias que estamos articulando em nossas análises não os alcançam, ainda que se tenha a interseccionalidade como um pressuposto metodológico? Seria possível acionar esses marcadores como “camadas que se sobrepõem” para interpretar níveis diferenciados de desumanização para corpos construídos como abjetos?

A proposta metodológica interseccional, nos termos proposto por Crenshaw (2002), tem sua validade nas lutas por reparação e justiça na esfera do Estado. No entanto, as identidades cristalizadas e sobrepostas terminam por não elucidar a razão pela qual há padrões diferenciados de reconhecimento de determinadas populações. A inclusão de um marcador não deslocará um corpo da categoria de oprimido para abjeto?

Em 2018, iniciei uma imersão nos debates que aconteceram no Congresso Nacional em 1871 em torno da proposição que dispunha sobre a abolição indireta da escravidão. O projeto de lei, encaminhado pelo Imperador Dom Pedro II, determinava (entre outros pontos) que os filhos e as filhas das mulheres escravizadas nasceriam livres a partir da promulgação da lei que passou a vigorar em 28 de setembro de 1871. Inicialmente, o objetivo da pesquisa era entender as estratégias discursivas acionadas pelos parlamentares para defender ou atacar o projeto. O dilema inicial em torno do qual estive às voltas foi entender o que aqueles deputados e senadores estavam significando quando discursavam sobre o “útero da escrava”. Qual o conceito poderia me ajudar a entender as cenas continuadas de produção da abjeção das mulheres negras escravizadas e, por outro lado, os

discursos que anunciavam certa valorização desses mesmos corpos por parlamentares defensores do projeto⁵¹?

No artigo “Gênero, uma categoria útil de análise?” (BENTO, 2022) esboço a impossibilidade de se compreender o lugar das mulheres negras escravizadas na estrutura social naquele momento (com profundas reverberações e continuidades no presente), acionando exclusivamente a categoria gênero. O desafio, portanto, é dar sentido conceitual a uma perspectiva interseccional não justaposicional que se baseia no pressuposto de que bastaria amalgamar raça, gênero, sexualidade, geração, nacionalidade, religião (para citar apenas alguns dos marcadores da diferença e desigualdade social), para se chegar a uma análise teórico-política complexa. Essa justaposição tem pouca capacidade de desestabilizar o fundamento de sustentação das políticas de exclusão do Estado, uma vez que o tutano dessas políticas, a essencialização das populações, não entrem como elemento dos embates políticos. Assim, se eu digo “mulher negra escravizada” se supõe, na perspectiva da interseccionalidade-por-adição, que bastaria afirmar que os três marcadores sociais da diferença e da desigualdade (mulher = gênero; negra = raça; escravizada = condição ontológica) combinados posicionam essa população no nível mais baixo das estruturas sociais. E aqui está o impasse dessa concepção e que pretendo desenvolver: há termos nessa operação que, quando postos um ao lado do outro, terminam por mudar a “natureza” do arranjo hifenizado. Não existe mulher negra escravizada. Seguimos usando-o pela precariedade da língua. Mulher produz uma falsa identificação entre todas as mulheres, no entanto, “negra escravizada” termina por lhe retirar esse reconhecimento

51 Ariza (2021) aponta como parlamentares defensores do projeto de lei “ventre livre” irão apresentar uma nova interpretação para a maternidade entre as mulheres negras escravizadas, passando a atribuir qualidades antes só reconhecidas às mulheres brancas, a exemplo da bondade, abnegação em favor do bem-estar dos filhos e das filhas. No entanto, antes de 1871, no contexto do debate sobre o tráfico negreiro (na década de 1820), se pode observar que há textos que apresentam preocupações em relação ao cuidado das mulheres escravizadas grávidas e com alta taxa de mortalidade infantil entre seus/suas filhos/filhas (Taunay, 2001). Nesse momento, há uma proto-valorização da maternidade negra.



ontológico⁵². Se é alterado um dos termos desse arranjo, altera-se a totalidade. As múltiplas formas de se definir gênero não seriam modalidades do gênero, mas seria ela mesma outra substância⁵³. Talvez se possa argumentar que eu esteja acionando uma experiência que está registrada no passado para apontar os limites de se utilizar metodologicamente interseccionalidade-por-adição na contemporaneidade. No entanto, as continuidades entre passado e presente seguem motivando compreensões e agendas diferenciadas entre os feminismos.

Os objetivos gerais do artigo são: 1) problematizar a concepção de interseccionalidade-por-adição; 2) apontar como a teoria da performatividade pode nos ajudar a compreender a relação entre os corpos livres e escravizados. Será na articulação do conceito de performatividade e da metodologia interseccional não justa posicional que se encontra a minha aposta na possibilidade de interpretar o lugar que as mulheres negras escravizadas ocupavam na estrutura social. Esses objetivos gerais serão sustentados por três discussões: 1) como a diferença sexual produziu uma falsa interpretação de que mulheres livres e negras escravizadas habitavam o mesmo mundo ontológico do gênero. Aqui, vou apresentar a “honra” como atributo diferenciador entre o mundo das mulheres livres e das escravizadas; 2) retomarei o texto de Casa Grande & Senzala, de Gilberto Freyre, lendo-o como um dispositivo intelectual que contribui para produzir a representação de que as mulheres da casa grande e as negras da senzala, embora com certas diferenças, seguiam-se ocupando na ordem de gênero os lugares reservados ao feminino; 3) movendo-me da vida privada para a esfera do Estado, apresentarei como, nesse âmbito, mulheres livres transitavam no âmbito da biopolítica e as escravizadas na esfera da necropolítica. Essa discussão estará assentada na análise dos Anais do Congresso Nacional no ano de 1871.

52 Não tenho como objetivo discutir a ficção das ontologias nesse artigo. Quando me referir ao caráter ontologizante do gênero, distancio-me de concepções que pensam a constituição do ser (nesse caso, o ser genericado) como uma substância. Dessa forma, aproximo-me das discussões sobre a produção do ser nos marcos propostos pela teoria crítica (antologia social), com destaque às formulações de Honneth (2003; 2018) e Butler (2015).

53 Não utilizo “substância” como um dado, uma coisa ou essência, mas processos históricos e políticos que fazem o trabalho de substancializar as identidades.

GÊNERO E ESCRAVIDÃO

Em suas reflexões sobre a relação entre sexo e gênero, Judith Butler afirma que aquilo que se nomeia como “sexo” talvez seja um efeito do trabalho do gênero, o que acabaria por desfazer a distinção que tão fortemente orientou os estudos feministas e que está assentada na grande divisão entre cultura (gênero) e natureza (sexo) como seu eixo organizador. Definir gênero como a interpretação cultural do sexo caracterizaria um tipo de construcionismo que considera a diferença sexual como um dado mediante o qual se ergue o edifício teórico.

A “verdade do gênero” encontra-se em processos históricos mediante os quais o masculino e o feminino apresentam-se como naturais, o que Butler nomeará como “uma fantasia instituída e inscrita sobre a superfície dos corpos” (BUTLER, 2010, p. 195). Seriam as práticas reiteradas no tempo que dariam inteligibilidade aos gêneros. Ao habilitar a prática como uma categoria moduladora mediante as quais os gêneros são reproduzidos, chegamos ao núcleo fundamental da formulação de gênero em Butler: não existe essência de gênero, um interior constitutivo e fundamental que marcaria ontologicamente os seres em seus gêneros. Todos/as nós fazemos gêneros, atuamos e negociamos mais ou menos tensas em relação ao preestabelecido como norma para definir a verdade para as identidades de gênero.

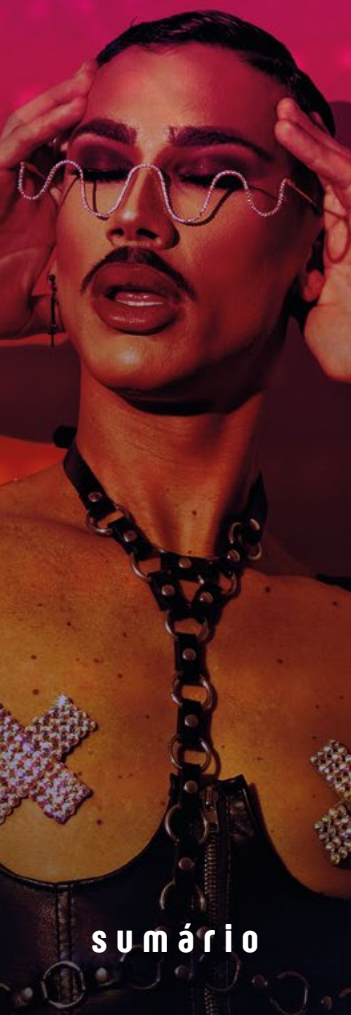
A maleabilidade do gênero revela a própria complexidade do ser inserido em estruturas sociais que o abrigam e que atuam sobre ele. Na filosofia de Butler, a desontologização do gênero, mediante a centralidade das reiterações, desfaz a fronteira entre verdade/imitação. São as performances sociais que abrem uma possibilidade de proliferação das configurações de gênero produtoras de fissuras nas estruturas de dominação prevalentes nas normas de gênero. Então, gênero pode ser definido com “a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma



substância, de uma classe natural de ser” (BUTLER, 2010, p. 59). Estamos diante da impossibilidade de se separar identidade de gênero das práticas que fazem o gênero.

Seria possível, no entanto, pensarmos que há um conjunto de práticas impostas a determinados corpos que tem como objetivo retirá-los no âmbito da inteligibilidade de gênero? A construção dos corpos das mulheres negras e homens negros como materialidades que não os qualificavam para habitar o gênero fundamentou-se na construção de um conjunto de indicadores que davam sustentação a essa negação, conforme discutirei. E aqui se instaura uma tensão com a formulação de gênero da filósofa. A performatividade de gênero não está circunscrita ao gênero e à sexualidade. Nos contextos históricos sobre a escravidão, a raça transforma-se não exclusivamente como um dado que precisa ser interseccionado aos outros, mas ele mesmo antecede e irá produzir os enquadramentos dos corpos. Pode-se afirmar que o gênero seria mais um dos marcadores sociais da diferença na obra de Butler, uma vez que a interseccionalidade é assumida como metodologia já nas primeiras páginas de *Problemas de Gênero*.

Para se contrapor às teses universalistas que afirmam que a mulher seria o outro do homem, Butler afirmará que ser “mulher” não é a totalidade da pessoa, uma vez que o gênero faz intersecção com outras modalidades discursivamente, derivando daí a impossibilidade de separar a noção de “gênero” dos múltiplos marcadores que posicionam os corpos no mundo. Os corpos adquirem sua aparência de gênero por práticas reguladas historicamente. Com isso, abre-se a possibilidade para múltiplas expressões de gênero. A negação do primado da diferença sexual abre espaços para a fluidez do gênero, articulado com os múltiplos marcadores da diferença social. Então, as mulheres negras escravizadas tinham gênero? E se houver corporalidades que, embora tenham os atributos construídos para serem reconhecidos como sendo femininos, são abjetadas para fora do gênero? Ainda assim, deve-se fazer a operação interseccional? A afirmação de Butler de que se alguém é uma mulher não é tudo que se é, embora interseccionalizada





com “outras modalidades discursivas”, ainda parte de um dado: o gênero existe, ainda que seja resultado de reiterações que performam os gêneros. Estaria Sojourner Truth (2014) errada e tomada por delírios ao perguntar “e eu não sou uma mulher?”, para uma plateia de homens que silenciosamente deve ter respondido: “você é uma negra”?

As mulheres negras, durante a escravidão e nos tempos atuais, seguem tendo que lutar para terem gêneros. Para as mulheres negras, o gênero não é um dado da natureza, como foi atribuído às mulheres brancas, mas uma agenda política. No entanto, ainda persiste, entre feministas universalistas, o mantra de que a opressão de gênero é universal. Feministas negras estadunidenses, brasileiras e latinas (GONZALEZ, 1983; 1988a; 1988b; 1988c; CARNEIRO, 2021 [2011]; DAVIS, 1981; hooks, 1995; COLLINS, 2000) seguem repetindo: as mulheres negras não são consideradas mulheres. As feministas universalistas, em uma surdez cúmplice com o eurocentrismo, afirmam: a opressão de gênero é universal. Conforme apontou Sueli Carneiro (2021 [2011]),

As mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferenciada que o discurso clássico sobre a opressão da mulher não tem reconhecido, assim como não tem dado conta da diferença qualitativa que o efeito da opressão sofrida teve e ainda tem na identidade feminina das mulheres negras.

(...) Mulheres que não entenderam nada quando as feministas disseram que as mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar! Fazemos parte de um contingente de mulheres com identidade de objeto. Ontem, a serviço de frágeis sinhazinhas e de senhores de engenho tarados.

Apegou-se a diferença sexual como um dado mediante o qual se ergueram teorias sobre as opressões de gênero e incluíram, nessa esfera, as mulheres negras escravizadas, esquecendo-se, contudo, que, no mundo da vida, elas não eram mulheres. E mesmo em propostas que tentaram negar os fundamentos teóricos universalistas, mediante a interseccionalidade, a mulher negra escravizada passou a compor as identidades hifenizadas sem a problematização do lugar que homens negros e mulheres negras ocupavam nas estruturas

sociais. Eles (homens e mulheres negros) já chegam nessa operação com identidades de gênero, mas a inclusão da marca da diferença anterior (a raça) os retira do gênero.

Os corpos escravizados são retirados da esfera da cultura e são postos à imagem e semelhança da natureza. Seria essa ausência de cultura que os transformaria em matéria que veio ao mundo com a finalidade última de servir aos corpos construídos como imagem e semelhança de Deus. Há vida nos corpos negros, mas não vida identificável como de seres humanos. Quais as reiteraões são necessárias para que, ao se olhar para esses corpos, se negue qualquer campo de identificação com o ser humano, tornando-o pura matéria biológica? Nada que provem dali pode ter interesse: religião, política, história de vida, parentesco, música, culinária, estética. Mas quais os mecanismos acionados para chegar a produzir um não ser, um escravo?⁵⁴.

COMO TRANSFORMAR PESSOAS EM COISAS

Nas instituições que trabalham para apagar as histórias e memórias individuais, há ritos de desumanização que se aproximam. Dos campos de concentração nazistas às prisões, as marcas visíveis que singularizam os corpos devem ser apagadas. Foi na escravidão, contudo, que as práticas reiteradas de desumanização se transformaram no fundamento que fez o sistema funcionar por séculos. Hartman (2021) nos leva para a longa viagem da produção do esquecimento

54 Pode-se argumentar que essa afirmação da falta de interesse pelo mundo das pessoas escravizadas seja um erro, uma vez que a influência cultural de africanos/as está espalhada em todos os níveis da sociedade brasileira (linguagem, comida, religião, música), como reiteradamente apontou Gilberto Freyre. O que aparece na obra do sociólogo como um encontro entre culturas, produzindo efeitos híbridos que caracterizam a identidade nacional, foi resultado de resistências continuadas de africanos/as e seus/suas descendentes em solo brasileiro. A presença negra na cultura brasileira existe, apesar das políticas voltadas para apagar o "cancro que o/a escravo representava", como foi amplamente repetido pelos parlamentares em 1871.

que a travessia do Atlântico representava. Não há escolha: “o passado lentamente desapareceu com o passar dos anos, ou o choque de ser escravizado o destruiu num só golpe. Quanto tempo levou para que a língua materna fosse substituída pelo novo idioma?”. Não bastava colocar as pessoas em tumbeiros. A longa travessia do Atlântico obedecia a uma temporalidade necessária para trabalhar o esvaziamento da alma, temporalidade que já tinha sido precedida pela captura, seguida pelo tempo de espera em cativeiros imundos nos portos da costa africana até o embarque (HARTMAN, 2021; CONRAD, 1985).

Para que haja a produção do escravo, é necessário retirá-lo de sua comunidade social e política. Hannah Arendt (2009) fará um debate sobre a ficção dos direitos humanos que estabelecem um conjunto de direitos inalienáveis tendo como referente o indivíduo. A ficção está em supor que um sujeito isolado carrega em si todos os direitos. A emergência dos Estados-nação provou que o indivíduo sem uma comunidade política se torna uma párea para o mundo, o “refugio da terra”, um corpo humano que perambula sem ser escutado, respeitado. Está fora da lei, das obrigações e proteções. A filósofa tinha como objetivo pensar o paradoxo dos Direitos Humanos para os sem pátria e os refugiados⁵⁵. Segundo Arendt,

desde o início, surgia o paradoxo contido na declaração dos direitos humanos inalienáveis: ela se referia a um ser humano “abstrato”, que não existia em parte alguma, pois até mesmo os selvagens viviam dentro de algum tipo de ordem social. E, se uma comunidade tribal ou outro grupo “atrasado” não gozava de direitos humanos, é porque obviamente não havia ainda atingido aquele estágio de civilização, o estágio da soberania

55 Interessa-me aproximar das posições de Hannah Arendt no que se refere à relação entre cidadania (sujeito de direitos políticos) e a produção do “humano” (negação do reconhecimento político) como pura matéria biológica. No entanto, distancio-me de suas teses quando, ao comparar o apátrida ao escravo, afirmar que seria preferível à condição escrava porque esta tinha um lugar garantido nas leis, e sua importância era assegurada nas estruturas sociais. Exatamente por razões inversas (não eram representados na lei e eram corpos abjetos), me pergunto se não foram o eurocentrismo e o etnocentrismo da filósofa que a levaram a concluir que “ser um escravo significava, afinal, ter uma qualidade diferente, mas sempre com um lugar na sociedade; portanto, algo mais que a abstrata nudez de ser unicamente humano e nada mais.” (Arendt, 2009, p. 331).

popular e nacional, sendo oprimida por déspotas estrangeiros ou nativos. Toda a questão dos direitos humanos foi associada à questão da emancipação (ARENDT, 2009, p. 324).

Acredito que parte de suas formulações referentes à produção do “refugio da terra” faz parte do projeto continuado de transformação de sujeitos em escravos. As pessoas escravizadas não existiam para a lei. Na Constituição de 1824, não há uma única menção à sua existência. As teses de Arendt nos ajudam a entender o drama das pessoas escravizadas que eram arrancadas de uma comunidade humana, de um local de pertencimento para se tornar apenas matéria. Mas se não havia a possibilidade de reconhecimento político para a imensa massa que era sequestrada em suas terras, a alternativa seria criar, inventar formas outras de pertencimento político. Os quilombos, como estrutura de comunidade política, seriam esses espaços e também nos possibilitam entender por que todas as brechas abertas pela legislação foram imediatamente ocupadas pelas pessoas escravizadas. São famosos os processos de Luiz Gama para libertar pessoas que entraram no Brasil como escravos a partir de 1830 (Ferreira, 2020). As mulheres negras escravizadas (Machado *et al.*, 2021) usaram todas as possibilidades abertas pela Lei do Ventre de Livre para assegurar o direito à guarda de seus/suas filhos/as.

A produção incessante de corpos escravizados fundamentava-se na repetição de performances impostas que lhes retiravam qualquer ponto de unidade com os nascidos livres. O não reconhecimento da humanidade não se limitava à ausência ou presença da prática da fé cristã ou por serem portadores de níveis de inteligência que nunca os habilitaria à fase adulta (TAUNAY, 2001). Produzir um corpo abjeto não é resultado de uma vontade singular, ou de um ato isolado na história. A desumanização deveria ser reiterada e materializada em indicadores que confirmassem as verdades do sólido edifício da abjeção. Não estava em curso a produção de padrões estéticos em que o cabelo, a pele, a boca, o nariz de africanos/as seriam considerados feios. Feiura e beleza estão em linha de continuidade. Abjeção, ao contrário,



foge dos conceitos de representação⁵⁶. Estava em curso a produção microfísica de corpos abjetos (BENTO, 2021).

A teoria da performatividade, nos termos propostos por Butler, pode nos ajudar a compreender como há uma política rizomática de produção do escravo⁵⁷. Embora houvesse um corpo que daria estabilidade a essa produção e uma condição ontológica baseada na raça, por sua vez assegurada pelo princípio da hereditariedade biológica (*partus sequitur ventrem*⁵⁸), era preciso que essa estabilidade biologizada, ela mesma resultado do trabalho de produção da abjeção, fosse adensada por outros indicadores. Estou apropriando-me da teoria da performance em um movimento “torto”. Não se trata de apontar as práticas que fazem o trabalho de produção de inteligibilidade das dissidências sexuais e de gênero. Ao contrário, estou interessada em dar revelado à eficácia da produção do escravo na esfera micro, baseada em uma linguagem compartilhada socialmente que habilitou os olhares para identificar, num piscar de olhos, uma pessoa escravizada. A dúvida se instaurava quando esse corpo portava indicadores (joias, corpos vestidos, calçados ou com adereços nos cabelos) que poderiam sugerir três possibilidades: se estava diante de um/uma liberto/a; de pessoas escravizadas em estado de fuga e que tentavam usar truques de passabilidade como liberto; ou que fosse uma pessoa escravizada de algum senhor/senhora bondoso/a que cuidava de seu plantel.

56 A valorização das estéticas e corporalidades negras aponta para importância de politizar dimensões da existência que, na esfera das macrodisputas, não são consideradas como relevantes. “Black is beautiful” tornou-se um marco fundamental na problematização das políticas de abjeção. Sobre a relação entre beleza/feitura/abjeção, ver Bento (2021b).

57 Utilizo a expressão “produção do escravo” porque o trabalho que estava em curso era, de fato, o da essencialização pelo caminho da abjeção. Quando me refiro a “pessoas escravizadas”, ao contrário, me desloco para o campo da historicidade e das contingências. Ou seja, no âmbito do discurso oficial, ninguém se torna escravizado, se nasce. O que estou propondo aqui é pensar as políticas do cotidiano que sustentavam esse pressuposto ontológico da condição escrava.

58 *Partus sequitur ventrem* (o que nasce segue o ventre) era uma doutrina legal que definia o status legal das crianças nascidas. Todas as crianças herdavam o status legal de suas mães. Como tal, os filhos de mulheres escravizadas nasceriam na escravidão. Essa norma foi baseada no direito civil romano, especificamente as partes relativas à escravidão e à propriedade pessoal (bens móveis).

Robert Conrad recupera a descrição do mercado de pessoas escravizadas em Valongo, no Rio de Janeiro, feita pelo Dr. F. J. T. Meyen, médico e naturalista do navio prussiano Princesa Louisa.

Visitamos os depósitos de escravos no Rio e encontramos muitas centenas praticamente nus, os cabelos quase todos cortados e parecendo objetos medonhos. Estavam sentados em bancos baixos ou amontoados no chão, e sua aparência nos fez estremecer. A maioria daqueles que vimos era de crianças, e quase todos esses meninos e meninas tinham sido marcados com ferro quente no peito ou em outras partes do corpo. Devido à sujeira dos navios em que haviam sido trazidos e à má qualidade de sua dieta (came salgada, toucinho e feijão), tinham sido atacados por doenças cutâneas, que a princípio apareciam em pequenas manchas e logo se transformavam em feridas extensas e corrosivas. Devido à fome e miséria a pele havia perdido sua aparência preta e lustrosa, e assim como as manchas das erupções esbranquiçadas e cabeças raspadas, com suas fisionomias estúpidas e pasmas, certamente pareciam criaturas que dificilmente alguém gostaria de reconhecer próximo. Para nosso espanto, encontramos no Rio pessoas reputadas pela cultura e humanidade que friamente nos asseguraram que não deveríamos supor que os negros pertenciam à raça humana. De acordo com esses princípios extraordinários os escravos eram (como alardeiam as pessoas no Rio) tratados muito brandamente. Deve-se ter vivido o bastante para estar acostumado à sua miséria e degradação para compreender tal maneira de falar (Dr. F. J. T. Meyen, *In* Conrad, 1985, p. 61).

Em outra passagem, o historiador recupera os motivos que levaram o Marquês de Lavradio a deslocar o mercado e depósito de pessoas escravizadas para Valongo.

Havia... nesta cidade, o terrível costume de tão logo os negros desembarcassem no porto vindos da costa africana, entravam na cidade através das principais vias públicas, não apenas carregados de inúmeras doenças, mas nus. E porque essa espécie de gente, se não lhe e dada maiores instruções, e como qualquer bruto selvagem, eles faziam tudo o que a natureza sugeria no meio da rua, onde ficavam sentados em algumas tábuas ali colocadas, causando não apenas a pior espécie de mau cheiro nessas ruas e cercanias, mas também oferecendo o espetáculo

mais terrível que o olho humano pode testemunhar. Pessoas decentes não se atreviam a ir às janelas; os inexperientes aí conheciam o que não sabiam e não deveriam saber; e tudo isso era permitido sem qualquer restringi-lo, e apenas para render o ganho absurdo que os mercadores de escravos, seus donos, obtinham por trazê-los à noite para os andares terrenos ou despensas sob as casas em que viviam. Minha decisão foi a de que quando os escravos fossem desembarcados na alfândega, deveriam ser enviados em botes ao lugar chamado Valongo, que fica em um subúrbio da cidade, separado de todo o contato; e que aí as muitas lojas e armazéns deveriam ser utilizados para alojá-los. (Marquês de Lavradio, *In* Conrad, 1985, p. 58).

O Marquês afirma que a ausência de higiene ou de pudor (mediante a ausência de roupas) seria marca natural da brutalidade desses seres que desembarcavam no porto do Rio de Janeiro. É como se, na longa travessia dentro dos tumbeiros, eles tivessem se recusado a usar roupas, a tomar banho e a usar os espaços próprios para fazer a higiene pessoal. Estavam tão magros que, certamente, devem ter recusado a comida oferecida. E, ao chegar no porto do Rio de Janeiro, mesmo com banheiros públicos espalhados pelas ruas da cidade, teimavam em fazer tudo o que a natureza exigia no meio da rua. Todos os indicadores de civilização faltavam àqueles brutos selvagens. É a natureza interior dessas criaturas que as leva a agir assim. A representação da natureza selvagem era uma linguagem compartilhada socialmente. Depois de serem comercializados, o trabalho de produção da abjeção, apresentada aqui pelo Marquês de Lavradio, seguiria. A radical alienação do/a senhor/a escravocrata com as condições dessa produção seria a garantia de ausência de qualquer tipo de dilema ético. O que caracteriza a produção de corpos abjetos é a reificação, a coisificação, mas o sucesso dessa empreitada histórica apenas efetiva-se se houver uma história contada e recontada sobre o outro em que o narrador não seja parte da história, que não haja nenhuma responsabilidade pelos fatos narrados.

Os diários de Maria Graham também registram cenas de exposição dos corpos escravizados.

Vi hoje o Val Longo. É o mercado de escravos do Rio. Quase todas as casas desta longuíssima rua são um depósito de escravos. Passando pelas suas portas à noite, vi na maior parte delas bancos colocados rente às paredes, nos quais filas de jovens criaturas estavam sentadas, com as cabeças raspadas, os corpos macilentos, tendo na pele sinais de sarna recente. Em alguns lugares as pobres criaturas jazem sobre tapetes, evidentemente muito fracos para sentarem-se (1956, p. 254-255).

Há uma diferença considerável das narrativas do Dr. F. J. T. Meyen e de Maria Graham em relação à do Marquês do Lavradio. Para este, o problema está na proximidade visual das pessoas negras, sendo necessário políticas públicas que as deslocassem para outro espaço, o que pouparia as pessoas de bem de presenciarem as cenas dantescas por ele descrita. Já os estrangeiros apresentam cenas que já se passam em Valongo (a transferência proposta pelo Marquês já tinha sido realizada) e apresentam indignação com a situação daquelas “pobres criaturas”. Certamente, a compaixão não lhes exime de níveis de alienação e cumplicidade com a produção do escravo, uma vez que não articulam o que viam com suas próprias vidas nas metrópoles europeias. A existência daqueles “objetos medonhos” também garantia suas roupas, comida e vidas confortáveis. As políticas de morte implementadas pelos/as senhores/as e pelo Estado, aqui, garantia o cuidado com a vida lá.

A estatização do biológico pelo Estado e a invenção da população, que Foucault (1999) nomeará de biopoder, foi antecedida pela biologização de corpos, não como população, mas como raça. A necropolítica antecede e torna-se parte estruturante da biopolítica. Se nas metrópoles europeias o poder do soberano o autorizava a decidir quem poderia viver ou morrer, nas colônias, a soberania fragmentou-se em senhores e senhoras escravocratas, que agiam sob a proteção do Estado e da Igreja. O horror que os viajantes esboçavam ao verem aqueles corpos animalizados e expostos à venda não os colocam em oposição ao Marquês. Eles estão em linha de continuidade. O que restou de humano, qual a marca de humanidade reconhecível naqueles corpos?

Eram mulheres escravizadas e homens escravizados. A diferença sexual, contudo, não nos autoriza a afirmar que estamos diante de corpos generificados, qualidade dos corpos inteligíveis. É como se, ao falar “mulheres e homens escravizados”, eu os empurrasse para dentro da humanidade, mas a condição escrava os expulsasse. A diferença sexual é outro nome para a vida nua, vida desprovida de cultura. As pessoas livres tinham gênero, as escravizadas, diferença sexual, uma diferença que será valorizada exclusivamente para efeitos de mercantilização.

Pode-se argumentar que os/as senhores/as escravocratas não despendiam recursos excessivos para cobrir os corpos das pessoas escravizadas por economia de recursos ou que, no espírito do Marquês do Lavradio, eram seres naturalmente selvagens e essa natureza tornava estranha qualquer moralidade vinculada ao recato que as roupas conferiam. Os dois argumentos não estão em contradição. No entanto, sugiro que não eram por motivos econômicos ou morais. Manter os corpos escravizados em situação de quase nudez não tinha como objetivo descrever um determinado estado moral, mas produzi-los como seres abjetos⁵⁹. O que estou sugerindo é uma inversão. Não eram as pessoas escravizadas que apresentavam seus corpos com marcas estéticas e sinais que revelam esta condição, mas os/as senhores/as que desenvolviam com precisão uma economia da memória que fazia o trabalho reiterado de produção da condição escrava. Ao contrário da teoria da performatividade vinculada aos gêneros, aqui não se trata de sujeitos que se apresentam ao mundo fazendo seus gêneros (seja para produzir fissuras nas normas ou para reafirmá-las), mas de um trabalho microfísico dos/as senhores/as escravocratas, com apoio do Estado e da igreja, para seguir parindo diariamente escravos. Não bastava a cor da pele e os fenótipos. Cada gesto, cada centímetro da pele deveria revelar que se está diante de um corpo que cumpre seu destino biológico: ser escravo.

59 Não estou reivindicando ou propondo que os/as senhores/as vestissem as pessoas escravizadas com as mesmas vestimentas que usavam, mas apontando que um corpo vestido ou desnudo era um indicador de moralidade fundamental (no contexto da moral cristã) que poderia aproximá-lo ou distanciá-lo do reconhecimento de humanidade. Manter-se intencionalmente os corpos das pessoas escravizadas semidesnudos pode inferir que esse era um mecanismo fundamental para realização da reiteração da abjeção.

Pouca importância tem sido dada ao processo ou às políticas de produção da abjeção no contexto escravocrata. A proibição do uso de sapatos, o controle do corte dos cabelos, o uso de trapos miseráveis para cobrir parcialmente o corpo, as marcas a ferro e fogo com as iniciais do/a proprietário/a, entram nas narrativas históricas como descrição da desumanização. Contudo, não estamos diante de cenas descritivas, mas produtoras continuadas da abjeção. O controle minucioso de todas as performances dos corpos escravizados seria a garantia de que a fronteira do humano não seria atravessada, que os corpos negros não ousariam migrar de um território para outro. Aqueles/as que conseguiam a alforria passariam a viver sob a égide de uma fiscalização e desconfiança permanentes. Os libertos nunca se tornaram livres. Suas vidas eram reguladas por legislações específicas (CUNHA, 2012). Poderiam ascender aos objetos que lhes garantiam certa passibilidade como seres humanos, mas deveriam carregar grudados aos seus corpos alguma prova de que eram libertos, sob pena de serem interrogados nas ruas por policiais ou por qualquer pessoa livre. Na ausência desses comprovantes, poderiam ser detidos em prisões (CUNHA, 2012).

CORPOS COBERTOS, CORPOS HONRADOS

Como um corpo reiteradamente produzido como abjeto pode ocupar o mesmo espaço ontológico? Como é possível que negras escravizadas se tornem mulheres? Volto-me, agora, para pensar a relação entre a produção da performatividade de corpos escravizados vinculando-a à honra, um dos atributos fundamentais para se reconhecer feminilidade nos corpos construídos como mulheres. Se um homem branco violentasse uma mulher branca livre, retirando-lhe o definidor do seu valor social, a virgindade, tornava-se legalmente responsável

por ela, mediante o contrato do casamento⁶⁰. Uma das penas para o crime seria constituir família⁶¹. Apresento dois casos históricos, tendo como ponto de unidade entre eles a discussão sobre a honra em mulheres negras escravizadas. Elegi esses dois casos porque a honra é um dos atributos fundamentais para as mulheres. O primeiro caso se passa na Inglaterra, em 1791, e o segundo, em Olinda, em 1884.

Em 1791, John Kimber, capitão do navio negreiro *Recovery*, estava transportando cerca de 300 pessoas escravizadas que seriam vendidas em Granada. O navio deixou a África em 1º de setembro e chegou a Granada em 28 de outubro. Durante a travessia, 27 pessoas escravizadas morreram, entre eles uma jovem de 15 anos que não suportou as torturas que sofrera. As denúncias das torturas e morte chegaram a Londres e um processo na justiça foi instaurado. Por recusar-se a dançar, a jovem foi pendurada por uma perna no convés do navio e simultaneamente foi agredida ininterruptamente pelo capitão. No parlamento, William Wilberforce pediu a condenação de Kimber. Em seu discurso, o parlamentar enfatizou a inocência da garota que teria se recusado a dançar pelada diante de homens. No entanto, a recusa estava vinculada às doenças que provocaram a falta de energia, agravadas pelos danos provocados pela tortura.

Por que Wilberforce valoriza, em seus argumentos, o fato da jovem estar nua? Não se sabe se esta estratégia voltada para a produção de identificação com o sofrimento da jovem foi intencional ou se, de fato, ele reconhecia nessa negação uma suposta unidade entre as mulheres livres e as mulheres escravizadas. O desejo de preservação da honra a partir de um comportamento de recato seria um atributo diferenciador dos gêneros. Mais do que explorar as intencionalidades do parlamentar, pode-se concluir que a valorização da vida da jovem estava condicionada a uma materialidade exterior ao seu corpo. Ter um corpo coberto seria um indicador da humanidade do corpo. Ele teve que submetê-la

60 O termo “defloramento” aparece no Código Penal de 1830, e definia o crime por estupro, no artigo 219: “Deflorar mulher virgem, menor de 17 anos.” (Sartori, 2011).

61 Sobre o caso de Honorata, ver Bento (2022a; 2022b) e Nequete (1988).



à matriz de inteligibilidade local para que houvesse algum tipo de co-moção e pedido de justiça. Ele caminha na contramão da tradução cultural. A menina não era pura bios, não era pura diferença sexual. Outras substâncias, além de sangue, carne, vísceras, a constituíam: tinha honra e vergonha. Para salvar a jovem, o parlamentar a tornou uma mulher cristã e ocidental. Negar-se a mostrar o seu corpo em público seria a prova de que ela fora admitida na humanidade generificada.

A vergonha da vítima foi o modo que o abolicionista encontrou para enfatizar como a escravidão 'roubava' a virtude feminina da mulher negra. É como se ele estivesse dizendo: "ela é como as nossas mulheres". Precisou torná-la branca para produzir algum tipo de empatia e a produção de uma consciência abolicionista passava por inseri-la nos marcos universalistas europeus⁶². Qual o contexto do discurso do parlamentar? Quem lhe ofereceu esses argumentos? A Inglaterra estava presenciando o momento único de ascensão do movimento abolicionista tendo como protagonistas mulheres livres. Conforme aponta Sousa (2021), há uma considerável complexidade interna ao movimento, mas é possível inferir que o parlamentar estava alinhado àquelas que localizavam na mulher negra escravizada o espelhamento das virtudes da feminilidade da mulher europeia como eixo principal do movimento abolicionista inglês e elegeu esse eixo retórico de convencimento e disputa no espaço público.

O reconhecimento de um corpo que carrega em si a honra não era oferecido às mulheres negras escravizadas. São raros os casos registrados na justiça de mulheres negras escravizadas que conseguem entrar na justiça contra senhores que a violentaram⁶³. Desconheço casos em que houve, de fato, algum tipo de punição

62 O parlamentar antecipa uma estratégia amplamente acionada contemporaneamente para se reconhecer direitos às populações que estão excluídas dos marcos da cidadania, mediante a assimilação e não pelo respeito às singularidades e às diferenças. O/a negro/a tem que saber do seu lugar, gays e lésbicas não podem apresentar nenhuma demonstração de desejo em público. O reconhecimento pela assimilação termina por reforçar as normas e não por questioná-las.

63 Nos termos da lei vigente, Honorata, por ser escravizada, não poderia ajuizar contra seu senhor. Foi necessário constituir um representante.

contra estes senhores. Um dos raros casos em que a violência sexual chegou aos tribunais foi o de Honorata. No mesmo dia em que fora comprada, aos 12 anos de idade, foi estuprada por Henrique Ferreira Fontes, seu novo senhor. Aquela criança que portava o nome da dignidade e honraria não tinha honra. O juiz decide a favor do senhor, pois a lei não previa a tipificação de estupro quando a violência fosse cometida contra uma mulher escravizada.

O defloramento ou estupro, não compreendido no art. 222 do Código Criminal, de uma escrava menor de dezessete anos por seu senhor, é, sem dúvida, um ato contrário aos bons costumes, imoral, revoltante e digno de severa punição; no entanto, porém, da nossa legislação, escapa, infelizmente, à sanção penal. Recife, 20.6.1884 (NEQUETE, 1988, p. 67).

O caso de Honorata insere-se no contexto de um mundo cindido. A mulher branca tinha honra, família, direito à maternidade. É importante destacar que, ao apontar as limitações de um conceito que parte da diferença sexual para reconhecer os gêneros, não estou negando as hierarquias internas entre homens e mulheres livres. Os assassinatos de mulheres por seus maridos, sob o argumento da “limpeza da honra”, não podem ser desconsiderados como um dado fundamental para se interpretar as estruturas violentas que operavam também no âmbito da casa grande. Há uma considerável bibliografia que discute os chamados crimes de honra⁶⁴. Mas a honra era um qualificador das pessoas livres. Uma mulher negra escravizada não poderia acionar o argumento da honra para se defender, conforme vimos no caso de Honorata. Essa problematização nos leva à conclusão de que a diferença sexual não é o critério para que mulheres e homens sejam reconhecidos como membros de um gênero.

A discussão do reconhecimento da presença/ausência de honra desdobra-se em outro problema sociológico. Temos, aqui, a emergência da configuração de parentesco que ainda segue marcando o contexto brasileiro. Como se pode falar em patriarcado, uma categoria que

64 Sobre honra, processos na justiça contra assassinatos motivados pela “lavagem da honra”, ver Caulfield (2000), Correa (1981), Morgan (2004) e Ramos (2012).

se refere e está circunscrita ao âmbito da família assentada na figura do pai como o lócus do poder, para se referir à apropriação absoluta dos corpos das mulheres escravizadas? Nesse âmbito, nos movemos em um tipo de “patriarcado” sem pai? Se os homens livres tinham autorização social para acessarem livremente os corpos das mulheres negras escravizadas e não eram submetidos a nenhum constrangimento legal ou social para assumirem a paternidade e outras responsabilidades (por exemplo, casar-se com a vítima), pode-se utilizar o mesmo conceito (patriarcado) para se referir a relações radicalmente distintas?

MITO DA SORORIDADE: COROLÁRIO DO MITO DA DEMOCRACIA RACIAL

Quando se passa a discutir o conceito de gênero e sua história, é comum encontrarmos definições em que indivíduos assignados homens e mulheres seguiram um roteiro na socialização primária cujo projeto seria fazê-los produzir maneiras de agir, sentir e perceber o mundo a partir de determinados roteiros vinculados e fundamentados na diferença sexual. Essa perspectiva universalizante para os gêneros esquece que, por quase 400 anos, as sociedades escravocratas não preparavam as pessoas escravizadas (ou as socializava) para desempenharem papéis sociais, entre eles a maternidade e a paternidade. Se o sistema sexo/gênero se estabeleceu como ferramenta conceitual e política, também contribui para produzir uma narrativa de negação da categoria raça como anterior ao par sexo/gênero⁶⁵.

65 Há uma discussão nos estudos de gênero inaugurada por Oyèwùmí (2021) sobre o caráter eurocêntrico da categoria gênero e da impossibilidade de se compreender o funcionamento da sociedade iorubá acionando uma interpretação sobre o local que os corpos ocupam nas estruturas sociais a partir da diferença sexual. O que estou propondo não é o deslocamento para outras sociedades para negar o valor heurístico da categoria. Não é preciso ir aos iorubás para se argumentar que a categoria gênero não alcança todas as relações sociais. O não pertencimento dos corpos negros à ordem de gênero seria a prova de que gênero tem sido usado para significar relações radicalmente diferentes. Conforme tentarei apontar, a diferença sexual nunca foi o fundamento mediante o qual se distribui atos de reconhecimento de pertencimento a uma determinada identidade de gênero.

Essa concepção teórica termina por contribuir para a narrativa do mito da sororidade. Esse tipo de prestidigitação epistemológica, pelo caminho do gênero, reforça a ideologia oficial do Estado brasileiro: o mito da democracia racial. É como se o mito da sororidade fosse a expressão, na esfera do privado (lugar das mulheres), das relações simétricas que acontecem na vida pública (espaço dos homens).

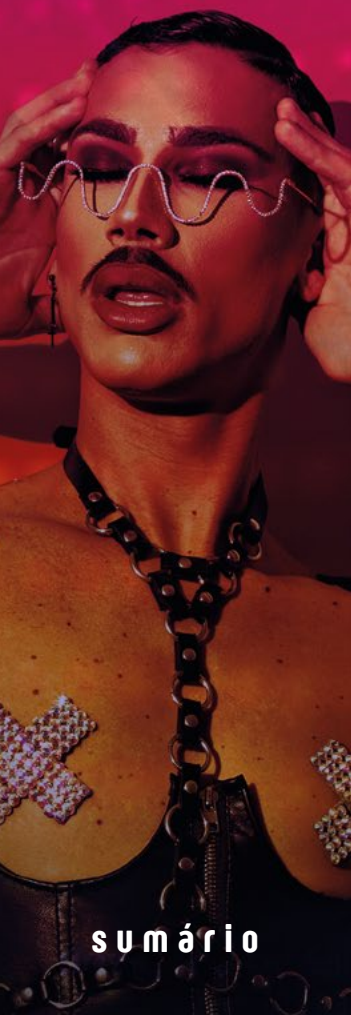
Os textos de Gilberto Freyre ainda são fontes recorrentes para se interpretar “gênero” no Brasil colonial e imperial. O enquadramento geral de sua obra *Casa Grande & Senzala* (Freire, 2006) pode ser lido como um texto fundamental para sofisticar o mito da democracia. Acredito que há pilares que sustentam esse mito, entre eles as relações entre as mulheres, ou seja, entre a senhora escravocrata/sinhá e as mulheres escravizadas/mucamas. É fundamental não esquecermos que o sociológico também aponta a violência cometida pelas sinhás contra as mucamas.

Sinhá-moça que mandavam arrancar os olhos de mucamas bonitas e trazê-los à presença do marido, à hora da sobremesa, dentro da compoteira de doce e boiando em sangue ainda fresco. Baronesas já de idade por ciúmes ou despeito mandavam vender mulatinhas de quinze anos a velhos libertinos. Outras que espatifavam a salto de botina dentaduras de escravas, ou mandavam-lhes cortar os peitos, arrancar as unhas, queimar a cara ou as orelhas. Toda uma série de judiarias (FREYRE, 2006, p. 249).

A ira das sinhás era desencadeada pela inveja que sentiam da superioridade da mulher escravizada (transfigurada em “mulata plebeia”), pois elas guardam segredos na arte de seduzir estranhos à mulher branca.

As pretas de tabuleiro parecem que, no preparo de uns tantos quitutes, dispõem de uns quindins ignorados pelas sinhás brancas. O mesmo me parece certo de certas maneiras da fêmea não só seduzir como conservar o macho: a mulata plebeia é superior à branca fidalga (FREYRE, 2006, p. 233).

Segundo a teoria da sedução proposta por Hartman (1996) para explicar os sentidos que eram conferidos aos atos dos senhores



escravocratas estadunidenses que estupravam as mulheres negras escravizadas, o forte (o senhor) torna-se fraco diante da tentação da mulher negra. Ela seria a responsável, por suas artimanhas e natureza sedutora, por levar os senhores a perderem qualquer controle sob suas ações. Freyre ocupa o lugar de porta-voz acadêmico da teoria da sedução. Na aparente descrição da beleza, viço, juventude, malemolência da mucama, Freyre está nos conduzindo a concluir que a sedução tinha origem nas escravizadas.

Mas nem só de violência são feitas as relações entre sinhá e mucama. Há outras cenas de mucamas que estavam sempre a postos, com os ouvidos abertos para escutar as lamúrias e tristezas das sinhás, enquanto lhes catavam os piolhos. Das cenas de violência, o texto desliza para outras em que há cumplicidade entre as sinhás e as mucamas, ou para a presença e protagonismo da “mãe-preta”, que seduz o/a leitor/a para uma leitura adocicada da escravidão.

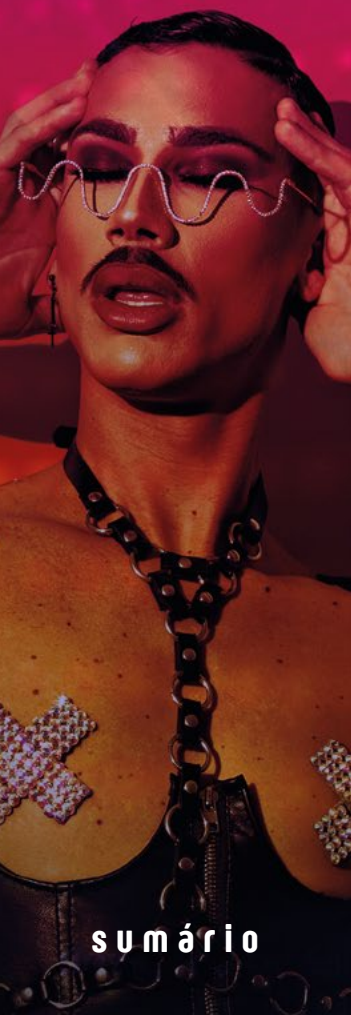
Quanto às mães pretas, referem as tradições o lugar verdadeiramente de honra que ficavam ocupando no seio das famílias patriarcais. Alforriadas, arredondavam-se quase sempre em pretalhonas enormes. Negras a quem se faziam todas as vontades: os meninos tomavam-lhe a bênção; os escravos tratavam-nas de senhora; os boleiros andavam com elas de carro (FREYRE, 2006, p. 435).

Há uma estrutura narrativa no texto que nos faz deslizar dos vínculos cúmplices aos de violência entre pessoas escravizadas e livres. Essa é a urdidura fundamental da obra. Das confidências que as sinhazinhas faziam às mucamas, aos olhos de negras boiando na sopa servido ao esposo, Freyre nos faz esquecer que estamos diante de contextos de radical assimetria de poder. A razão que levava sinhás a arrancar os mamilos das negras escravizadas e servi-los em bandejas seria a beleza e juventude das jovens negras. Movidas pela insegurança, as mulheres brancas eram tomadas por uma inveja incontrolável que as fazia vender ou deformar os rostos e corpos das “jovens negras”.

Estamos no centro do mundo feminino: ciúme, beleza, juventude. São mulheres que estão disputando homens. Nessa economia do desejo e sexo, as mulheres brancas freyrianas estão em desvantagem porque envelhecem muito cedo, engordam e perdem qualquer encanto que possa despertar a libido dos homens. Mas isso não passa, afinal, de assuntos femininos. Em alguns momentos, se odeiam. Em outros, tecem segredos e cumplicidades. São esses movimentos internos da obra que contribuem para obliterar o enquadramento no qual aconteciam as descrições dos encontros. Não estamos diante de mulheres com o mesmo capital de gênero ou, mesmo, com capitais de gênero diferentes ou desiguais. As mulheres brancas tinham gênero, as negras escravizadas, diferença sexual.

Em Gilberto Freyre, há um tipo de conto idílico em que passagens do cotidiano são imersas em aparente comunicabilidade entre pessoas escravizadas e senhores/as e que está em linha direta com a narrativa da opressão universal do gênero feminino. As disputas entre as mulheres freyrianas não chega a romper o ponto de unidade delas, afinal, são mulheres. Com o feminismo universalista, seriam as opressões oriundas da ordem patriarcal que construiriam esse campo de unidade e forjariam a necessária solidariedade e sororidade entre mulheres, fossem elas livres ou escravizadas. Não seria a arrogância epistêmica eurocêntrica que transmuta a radical diferença entre os corpos em uma ficção de “nós mulheres”? Os/as filhos/as de mulheres livres teriam um nome e iriam compor os quadros populacionais da nação. No segundo, todo o corpo está inserido na lógica de “commodities”: a força de trabalho, o leite, habilidades no manejo das tarefas da casa, o sexo. É na lógica econômica, de commodities, que a diferença sexual contava.

O dimorfismo (mulheres negras escravizadas e homens negros escravizados) participava como um item que poderia valorizar ou desvalorizar a “peça”. Mulheres negras escravizadas parturientes eram alugadas como amas de leite para alimentar os filhos das mulheres livres. Homens negros escravizados jovens e com boa saúde tinham





os preços mais elevados. O significativo compartilhado (mulher ou homem) não irá produzir expectativas comuns⁶⁶. O que sobrou de uma possível aparência de humano, a diferença sexual, seria exclusivamente possíveis formas de explorar os corpos. O dimorfismo em corpos escravizados não os retira da condição de bios, ao contrário, é a pura diferença sexual que os mantém na condição de vida nua.

O mito da sororidade está assentado no pressuposto de que há algo inerente à experiência feminina (a maternidade e a opressão patriarcal) que nos leva a produzir políticas de aliança contra o patriarcado⁶⁷. Talvez o passo inicial para se pensar em políticas de aliança seja o reconhecimento de que as categorias acionadas para interpretar as opressões não sejam as mesmas e que se deva reconhecer, como uma reparação teórico-histórica, que às mulheres negras foi negado o direito ao pertencimento ao feminino. Essa negação ecoa na contemporaneidade nas vozes de mães (quase todas negras) que têm seus filhos executados pelos Estado e repetem: “nada mudou!”.

O impasse teórico de se acionar uma categoria para nomear relações tão disparees no mercado de trabalho, no acesso à saúde, no acesso à justiça, tem sido resolvido com o acréscimo de outras camadas identitárias, o que termina por nos levar de volta ao gênero como categoria fechada, ensimesmada. Esse procedimento teórico-metodológico, conforme aponte, continua produzindo a falsa interpretação de que, mesmo com as diferenças, ainda somos todas “mulheres”.

66 A diferença sexual seria, portanto, um dos itens que comporia o preço final da peça. Idade, saúde, presença/ausência de dentes são alguns dos itens que aparecem com regularidade nos anúncios dos jornais de comercialização de gente no século XIX. A diferença sexual, nesse contexto, cumpre outras funções que não podem ser lidas como similares à diferença sexual de homens e mulheres brancas. Esses anúncios são uma fonte interessante de pesquisa para se alcançar as expectativas em relação aos homens e mulheres negras escravizadas (Telles, 2018).

67 Não há qualquer possibilidade de transformações políticas e sociais sem políticas de aliança. O que estou sugerindo aqui é a impossibilidade de produzir um campo artificial de identidade e unidade para, a partir daí, se propor agendas políticas. O caminho talvez seja o inverso. Reconhecer as diferenças e, por elas, se estruturar possíveis canais de diálogo e de pontos de unidade política.

QUAL O GÊNERO DA NECROBIOPOLÍTICA?

Quando comecei a pesquisar os Anais do Congresso Nacional brasileiro durante a legislatura de 1871, concentrei-me exclusivamente nos debates sobre o “elemento servil”⁶⁸. Em algum momento, passei a ler todos os Anais. Eu estava trabalhando o conceito de necrobiopoder em artigos e conferências (BENTO, 2018). Com esse conceito, eu proponho uma analítica do Estado que vincule as políticas de promoção da morte e de promoção da vida como dimensões articuladas e articuladoras do Estado. Se é possível fazermos pesquisas com populações que estão submetidas às políticas continuadas de extermínio pelo Estado, não se pode negar que há políticas de cuidado com as vidas que importam, as que devem compor o Estado-nação.

Ao analisar os Anais, notei que a economia de distribuição diferencial da vida e da morte estava ali, diante dos meus olhos. E, mais uma vez, me vi diante do impasse de acionar a categoria gênero como unificadora das vidas das mulheres. Decidi que deveria analisar esse material, separando-o em dois blocos. O primeiro destinava-se às discussões do que se pode identificar como políticas voltadas para o cuidado da vida. O segundo concentrado exclusivamente no ponto “elemento servil”, dedicado ao debate do projeto de lei que passaria para a história como “Lei do Ventre Livre”.

Entre os meses de maio a setembro de 1871, parlamentares disputaram concepções sobre a propriedade dos/as filhos/as das mulheres escravizadas, teceram teorias sobre família, sexualidade, moral, Estado, religião, esboçaram largamente o pânico diante da revolta escrava, fizeram cálculos sobre a economia do país e o impacto que teria

68 Embora o título da discussão nos Anais fosse “elemento servil”, quando os debates começam, a expressão “servil” desaparece e surge “escravidão” e “escravos”. Vale se perguntar por que os parlamentares não adotaram “elemento escravo”. Seria por algum tipo de embaraço ou vergonha? “Servil” anunciaria a suposta diferença no tratamento que os senhores davam às pessoas escravizadas que, segundo os parlamentares, se caracterizava pela bondade dos senhores?



para o país o fim da escravidão. Não há nomes ou histórias de vidas das mulheres escravizadas, tampouco dos pais dos/as filhos/as. Terminada a ordem do dia referente ao “elemento servil”, nos deslocamos para a esfera do cuidado, das políticas públicas: aprovação de recursos para as Santas Casas e para colégios, aprovação de pensões para senhoras viúvas (com nome e sobrenome) de combatentes na Guerra do Paraguai, alocação de recursos para construção de estradas⁶⁹.

Seria possível afirmar que as mulheres estavam inseridas na esfera da necropolítica? Pode-se argumentar que há diferenças nas políticas do Estado para mulheres negras escravizadas e para as mulheres livres, mas que ambas seguem sob o mandato do patriarcado e vivem opressões diferenciadas. Ainda assim, seus gêneros as condenariam aos perigos oriundos do poder do homem. E as mulheres negras escravizadas ainda teriam que lidar com a opressão dos homens negros escravizados. Produz-se, aqui, uma ficção de unidade que encontrará na formulação “níveis diferenciados de opressão” o argumento para fazer desaparecer, diante de nossos olhos, a radical diferença entre as pessoas livres e as pessoas escravizadas. É como se tentasse transformar em única substância água e azeite, diluindo as diferenças e fazendo emergir uma nova substância.

As mulheres negras escravizadas habitavam a esfera da necropolítica (MBEMBE, 2011), e as mulheres livres a biopolítica (FOUCAULT, 1999). Não há dúvidas de que as mulheres livres estavam vulneráveis à violência de seus maridos e pais. Habitar a esfera da biopolítica (ainda que, em 1871, as biopolíticas fossem escassas, principalmente as com recortes de gênero, ou seja, para as mulheres livres) não era nenhuma garantia de que, na vida privada, não teriam suas vidas postas em risco. Ao afirmar que elas faziam parte da biopolítica, estou valorizando o fato de que compunham a população, da categoria cidadania, já esboçada

69 Em quase todas as sessões do Congresso Nacional se votava pensões. No dia 15 de maio de 1871, a Câmara dos Deputados aprovou “a pensão de 600\$ anuais, concedida por decreto de 25 de fevereiro de 1871, a D. Maria Thereza dos Reis, filha do finado Francisco Sotero dos Reis, professor aposentado de língua latina do Liceu da Província do Maranhão (Annaes. Tomo I, 16/05/1871, p. 53).

na Constituição de 1824 (embora sem direito ao voto): tinham nome, sobrenome, geravam filhos/as, compunham famílias, tinham honra e eram garantidoras da respeitabilidade da família no espaço público⁷⁰.

A honra de um homem de família estava atrelada ao comportamento de sua esposa. Os assassinatos de mulheres que “mancharam” a honra de seus maridos atravessam a história do Brasil, conforme aponte. O que caracteriza essas relações sexuais e amorosas aqui é a construção e manutenção dos vínculos e compromissos socialmente compartilhados e reconhecidos. Os assassinatos de mulheres motivados pela honra acontecem nessa esfera. Então, quando estou apontando para a impossibilidade de se utilizar a categoria gênero para descrever e analisar a situação das mulheres negras escravizadas, não há o desconhecimento da estrutura das relações de gênero hierárquicas e assimétricas e que tinham na esfera legal (e todo o aparato jurídico daí derivado) a chancela de sua existência⁷¹, tampouco da diversidade interna entre as mulheres livres nas múltiplas dimensões constitutivas das relações sociais.

Há uma considerável produção acadêmica voltada para compreender os sentidos do humano. Vidas precárias, vidas matáveis, corpos abjetos formam um léxico que nos conduzem para teorias que nos ajudam a pensar as disputas em torno do humano. O que estou propondo é seguir em diálogo com as formulações sobre a produção da abjeção, apontando uma contradição no seu interior. Se as pessoas escravizadas não eram pessoas, por que, quando se discute gênero, as mulheres e homens negros escravizados são “promovidos” a um estatuto ontológico que, de fato, não lhes incorporava? Mas as mulheres negras compartilham os mesmos atributos naturais das mulheres

70 Sobre a importância que a família irá assumir no projeto de nação a partir do final do século XIX, ver Costa (1979).

71 Durante os debates do projeto da lei do ventre livre, argumentou-se que seria inconstitucional libertar os filhos das mulheres escravizadas porque “as crias” seriam propriedade privada e tudo derivado do seu corpo também pertenceria ao senhor. O contra-argumento foi certo: não havia nada de inconstitucional no projeto, uma vez que não havia qualquer menção às pessoas escravizadas na Constituição de 1824. De fato, a Constituição é destinada exclusivamente às pessoas nascidas livres.



brancas, pode-se argumentar. Essa capacidade reprodutiva não é da mesma ordem. A diferença sexual das mulheres brancas está inserida no gênero. Aliás, não está inserida, é gênero. Ao contrário das mulheres negras escravizadas, a diferença sexual está apartada dos atributos socialmente construídos para definir feminilidade.

A diferença sexual, aqui, é o outro nome para *homo sacer* (Agamben, 2013); é pura biologia, energia e matéria em forma de gente. Seus seios, leite, sexo, ancas largas, braços fortes, dentes em bom estado, juventude, habilidades do manejo das tarefas domésticas, força para as tarefas na agricultura, são commodities. A negra escravizada define-se como o oposto da branca livre. Sua estrutura fisiológica a predispõe a suportar a dor, não ter emoções, excesso de sexualidade, desconhecer o amor materno e a honra. A diferença sexual sem a cultura é pura bios, mas não existe pura bios. Olhar para os corpos escravizados e não encontrar cultura, mas fêmeas e machos, já é o trabalho da abjeção sendo operacionalizado. A produção da abjeção irá assegurar o lastro moral que continuará o trabalho de produzir escravos.

Não é a diferença sexual que garante a unidade entre as mulheres. A construção da diferença sexual pelo gênero irá assegurar às mulheres brancas uma identidade de gênero e o reconhecimento do pertencimento à humanidade numa posição hierárquica inferior ao homem branco. Para as mulheres negras escravizadas, a diferença sexual seria mais um dado que confirmaria determinadas qualidades inerentes à peça, por exemplo, amamentar. Nas duas situações, há uma condição anterior que irá definir quem será mulher e quem será peça: a raça.

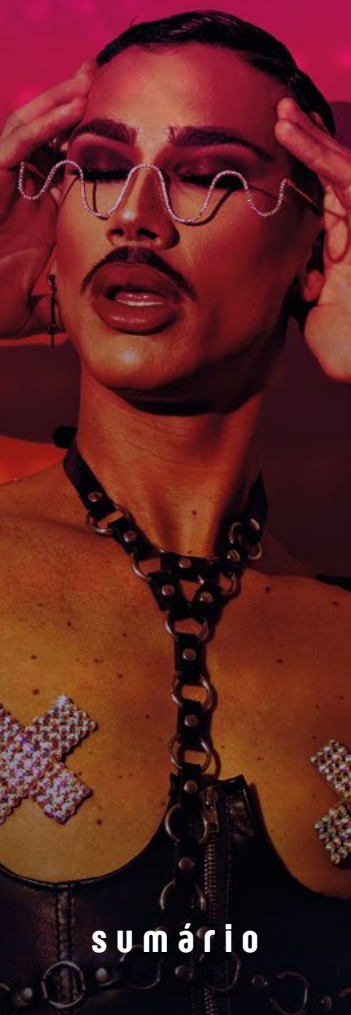
São os corpos que habitam a esfera da necropolítica, no entanto, que irão assegurar, com seu trabalho e a existência do Estado, a formulação de políticas voltadas para o cuidado da vida, conforme aponte na passagem em que os estrangeiros europeus se impressionam com os maus-tratos a que as pessoas escravizadas eram submetidas. Desta forma, não existe uma antinomia entre promoção da vida e promoção da morte. São duas dimensões inseparáveis e constitutivas

do Estado. Quando saímos da esfera da biopolítica para a necropolítica, é preciso estarmos atentos/as ao deslizamento das categorias. No escopo desse artigo, estou relacionando a necrobiopolítica com o gênero. O reconhecimento das identidades de gênero desaparece quando nos movemos no âmbito da necropolítica. Embora eu esteja separando as duas esferas (bio e necro) para se analisar o enquadramento das políticas do Estado, não é possível fazer essa separação.

CONCLUSÕES

1. Reconhecer um corpo como homem ou mulher já é um ato de ontologização. Quando Butler discute os processos median-tes os quais os corpos se tornam inteligíveis, se ontologizam a partir das categorias gênero e sexualidade, não considera que há um momento anterior de batismo que se refere aos processos continuados de produção do/a escravo/a e que encontra na raça o referente de negação de reconhecimento. Talvez se possa argumentar que, ao trazer para suas reflexões a dimensão interseccional para se repensar e negar as iden-tidades essencializadas, a filósofa retira do gênero a força de determinação. No entanto, se a interseccionada for acionada como um recurso teórico-metodológico por justaposição dos marcadores sociais da diferença e da desigualdade, podemos ser levados a supor que já estamos diante de uma mulher, embora o marcador raça a retire desse lugar⁷².
2. Antes de se afirmar que devemos acionar a interseccionali-dade como recurso metodológico, devemos nos perguntar quem pode ser reconhecida como mulher. Parte considerável

72 As reflexões aqui esboçadas tiveram como eixo a relação entre negras escravizadas e mulheres livres, mas acredito que é possível fazer aproximações com os debates sobre a produção das existências trans.



dos feminismos negros tem na luta pelo reconhecimento da identidade de gênero um ponto nodal de suas agendas⁷³. Na interseccionalidade-por-adição, é como se todos tivessem gênero e bastaria fazer alguns entrecruzamentos e apontar: as mulheres negras ocupam as posições mais desqualificadas no mercado de trabalho e recebem os salários mais baixos. Somos levados a supor que a natureza da identidade de gênero dessa mulher é alterada pela raça e pela classe. No entanto, o que estou sugerindo é a necessidade de “darmos um passo atrás” e problematizarmos essa operação. Por que não se utiliza mulher-branca-periférica? Os corpos das mulheres brancas continuam sem as marcas da raça. Se eu digo “mulher” e não adiciono “negra”, sei que a referência se destina à mulher branca que segue sendo a universal do gênero feminino.

3. Não há possibilidade de problematizar a produção dos corpos abjetos fora dos marcos da interseccionalidade. Mas teríamos que encontrar outros caminhos para significar níveis de exclusão em que conceitos como abjeção, opressão e estigma tenham pesos diferentes e adquiram outras representações simbólicas. O hífen não basta. A mudança das posições dos termos seria suficiente para aproximá-la do mundo da vida (por exemplo: negra-mulher-lésbica)?
4. Gênero seria um dos dispositivos de reconhecimento de humanidade nos corpos anteriormente submetidos a uma matriz de inteligibilidade do humano. O reconhecimento de um corpo como humano, no entanto, não pode produzir a inferência de que estamos diante de cenas de distribuição equânime de direitos e de violências. Essa matriz de inteligibilidade é a raça. Evocar as matrizes de inteligibilidade de gênero como estrutura

73 A luta contemporânea das mães (em sua grande maioria mulheres negras) que perdem seus filhos contra o terrorismo do Estado é uma demanda por justiça que está em linha de continuidade com a negação da identidade de gênero para as negras escravizadas.

estruturante das normas, sem inseri-la em contextos que irão condicionar e determinar quem pode ser reconhecido como homem e mulher, reitera que a diferença sexual seria a definidora nas posições dos corpos nas relações de gênero⁷⁴.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer**: o poder soberano e a vida nua I. Belo Horizonte: Humanitas-UFMG, 2013.

ANNAES DO PARLAMENTO BRASILEIRO, anno de 1871. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/30362>. Acesso em: 02 set. 2022.

ANNAES DO SENADO DO IMPÉRIO DO BRASIL, anno de 1871. Disponível em: https://www.senado.leg.br/publicacoes/anais/pdf/Anais_Império/1871/1871%20Livro%205.pdf. Acesso em: 30 nov. 2021.

ARENDT, Hannah. **Origens do Totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

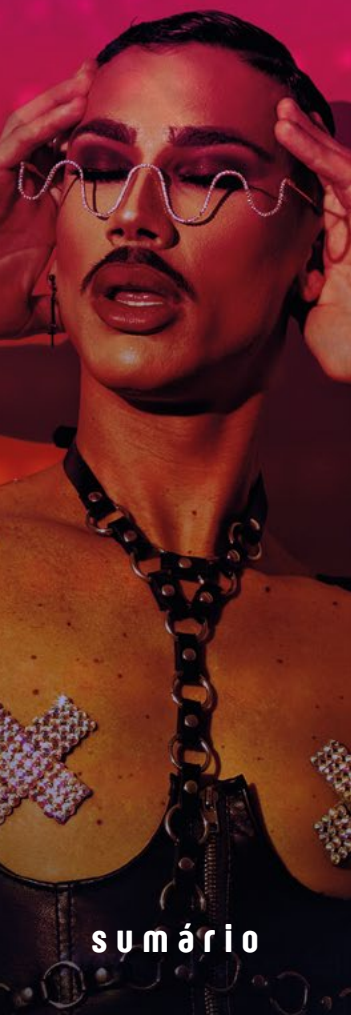
ARIZA, Marília B. de A. Ventre, seios, coração: maternidade e infância em disputas simbólicas em torno da Lei do Ventre Livre (1870-1880). In: MACHADO, Maria Helena; BRITO, Luciana da C.; VIANA, Iamara da S.; GOMES, Flávio dos S. (Org.). **Ventres Livres?** Gênero, Maternidade e Legislação. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 2021. (Brasil e Sociedades Atlânticas. Séculos XVIII e XIX)

BENTO, Berenice. Gênero: uma categoria útil de análise? **Revista de História Comparada**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 15-50, 2022a.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. 3. ed. Salvador: Devires, 2017a.

BENTO, Berenice. Necrobiopoder: Quem pode habitar o Estado-nação? **Cadernos Pagu**, n. 53, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/18094449201800530005>. Acesso em: 15 nov. 2021.

74 Ao me concentrar na relação entre gênero-abjeção-escravidão para refutar a primazia da diferença sexual, não estou propondo que haja uma única matriz para reconhecer o outro como ser humano. Há feixes de matrizes de inteligibilidade que são estruturados historicamente. A exclusão dessa matriz, por exemplo, das pessoas trans dialoga com outros marcadores sociais da abjeção. Cada um dos feixes exige análises recortadas e, ao mesmo tempo, conectadas com os enquadramentos gerais.



BENTO, Berenice. O belo, o feio e o abjeto nos corpos femininos. **Sociedade e Estado**, v. 36, n. 01, p. 157-172, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-202136010008>. Acesso em: 26 ago. 2022.

BENTO, Berenice. **Transviad@s**: gênero, sexualidade e direitos humanos. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2017b.

BENTO, Berenice. **Um certo mal-estar**: queixas e perplexidades masculinas. Natal: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2013.

BENTO, Berenice. Quantos estupros contém a palavra “estupro”? *In*: Távora, Mariana Fernandes; Machado, Bruno Amaral. **Violência sexual e racismo**: ensaios e debates interseccionais. Brasília: MPDFT, 2022b. (no prelo)

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo**: crítica da violência ética. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Patricia Magno**, 2021 (2011). Disponível em: www.patriciamagno.com.br/wp-content/uploads/2021/04/CARNEIRO-2013-Enegrecer-o-feminismo.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

CAULFIELD, Sueann. **Em defesa da honra**: moralidade, modernidade e nação no Rio de Janeiro (1918-1940). São Paulo: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2000.

COLLINS, Patricia H. Gender, Black Feminism, and Black Political Economy. *American Academy of Political and Social Science*. **Annals...** n. 568, v. 41, p. 41-53, 2000.

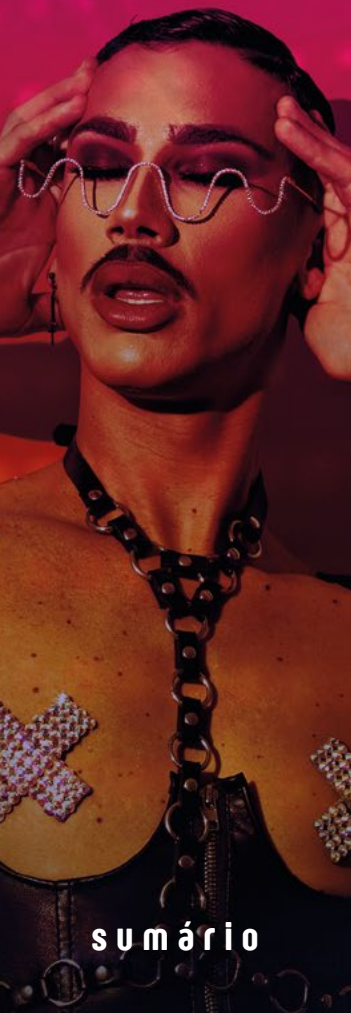
CONRAD, Robert E. **Tumbeiros**: o tráfico escravista no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. **Constituição Política do Imperio do Brazil**, de 25 de março de 1824. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 02 set. 2022.

CORREA, Mariza. **Os crimes da paixão**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

COSTA, Jurandir Freire. **Ordem Médica e Norma Familiar**. São Paulo: Graal, 1979.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativo ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, p. 171188, 2002.



CUNHA, Manuela Carneiro da. **Negros, estrangeiros**: os escravos libertos e sua volta à África. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DAVIS, Angela. **Women, Race and Class**. New York, NY: Random House, 1981.

FERREIRA, Lígia Fonseca. **Lições da resistência**: artigos de Luiz Gama na imprensa de São Paulo e Rio de Janeiro. São Paulo: SESC São Paulo, 2020.

FOUCAULT, Michel. Os intelectuais e o poder. *In*: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREIRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. Rio de Janeiro: Global, 2006.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afrolatinoamericano. **Revista Isis Internacional**, Santiago, v. 9, p. 133-141, 1988a.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *In*: SILVA, Luiz A. *et al.* **Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos**. Brasília: ANPOCS, 1983. p. 223-244. (Coletânea da série Ciências Sociais Hoje)

GONZALEZ, Lélia. A importância da organização da mulher negra no processo de transformação social. **Raça e Classe**, Brasília, ano 2, n. 5, p. 2, nov./dez. 1988c.

GONZALEZ, Lélia. Nanny. **Humanidades**, Brasília, v. 17, ano IV, p. 23-25, 1988b.

GRAHAM, Maria. **Diário de uma viagem ao Brasil**. Belo Horizonte: Garnier, 2021.

HARTMAN, Saidiya. **Perder a mãe**: Uma jornada pela rota atlântica da escravidão. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

HARTMAN, Saidiya. Seduction and the ruses of power. **Callaloo**, v. 19, n. 2, 1996.

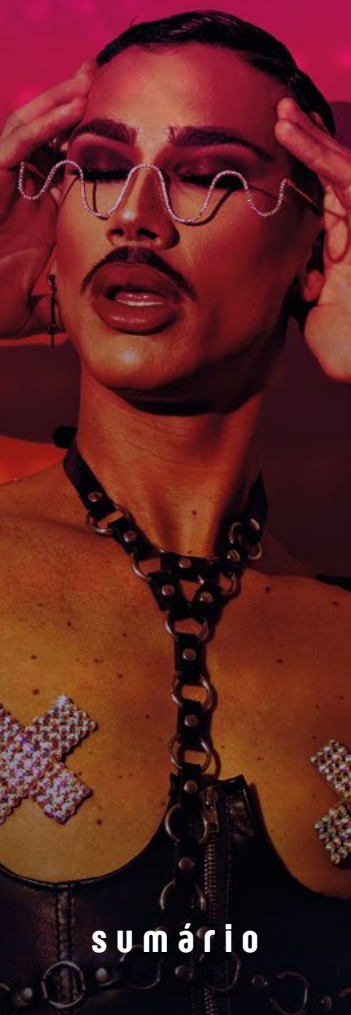
Honneth, Axel. **Luta pelo Reconhecimento**: para uma gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2003.

Honneth, Axel. **Reificação**: um estudo do reconhecimento. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 2018

hooks, bell. Intelectuais negras. **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, IFCS/UERJ, PPCIS/UERJ, v. 3, n. 2, p. 464-479, 1995.

ILGA. Disponível em: <https://www.ilga-europe.org/>. Acesso em: 02 set. 2022.

MACHADO, Maria Helena; BRITO, Luciana da C.; VIANA, Iamara da S.; GOMES, Flávio dos S. (Org.). **Ventres Livres? Gênero, Maternidade e Legislação**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 2021. (Brasil e Sociedades Atlânticas. Séculos XVIII e XIX)



MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: seguido de sobre el governo privado indirecto. Santa Cruz de Tenerife: Melusina, 2011.

MORGAN, Jennifer. "Hannah and hir children": reproduction and creolization among enslaved women. In: MORGAN, Jennifer. **Labouring Women**: Reproduction and Gender in New World Slavery. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press, 2004.

NEQUETE, Lenine. **O escravo na jurisprudência brasileira**: magistratura e ideologia no Segundo Reinado. Porto Alegre: Revista de Jurisprudência e Outros Impressos do Tribunal de Justiça, 1988.

OYĚWŪMÍ, Oyèrónkẹ. **A invenção das mulheres**: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

RAMOS, Margarita D. Reflexões sobre o processo histórico-discursivo do uso da legítima defesa da honra no Brasil e a construção das mulheres. **Revista Estudos Feministas**, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/PSxRMLTBcrfkf3nXtQDp4Kq/?lang=pt>.

SARTORI, Guilherme Rocha. **A construção da verdade nos crimes de defloramento (1920-1940)**: práticas e representações do discurso jurídico na comarca de Bauru (SP). 2011. Dissertação (Mestrado) – Ciências Sociais, Universidade Estadual Paulista, Marília.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 15, n. 2, jul./dez. 1990. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 26 ago. 2022.

SOUSA, Caroline Passarini. **Partus sequitur ventrem**: reprodução e maternidade no estabelecimento da escravidão e abolição nas Américas até a primeira metade do século XIX. 2021. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de São Paulo, São Paulo.

TAUNAY, Carlos Augusto. **Manual do agricultor brasileiro**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2001.

TELLES, Lorena da S. **Teresa Benguela e Felipa Crioula estavam grávidas**: maternidade e escravidão no Rio de Janeiro (1830-1888). 2018. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, História Social, Universidade de São Paulo, São Paulo.

TRUTH, Sojourner. E não sou uma mulher? **Portal Geledés**, 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>. Acesso em: 01 set. 2022.

12

Fernando da Silva Cardoso

Mário de Faria Carvalho

**Engajamento,
Escrita e Gênero:
a questão da agência
na escrita científica**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.97457.12](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.97457.12)

INTRODUÇÃO

“Un texto escrito por un escritor minoritario sólo es efectivo si logra convertir en universal lo punto de vista minoritario”.
El pensamiento heterosexual y otros ensayos,
Monique Wittig (1992)

Este ensaio inscreve e problematiza algumas inquietações sob as quais temo-nos debruçado e outras interpelações feitas no nosso cotidiano sobre os limites da escrita científica. Em suma, a questão em torno da capacidade de ser afetado pela(o) *Outra(a)*, de se auto-afetar a partir da significação de experiências pela palavra, parece ganhar, cada vez mais, importância. Este argumento pode, por um lado, ser fundamentado com base na crítica desenvolvida⁷⁵ sobre o distanciamento entre pesquisadores(as) e atores sociais, assim como no que concerne à consideração utilitária das experiências de diferentes grupos, sempre no sentido de satisfazer e/ou conferir autoridade aos discursos acadêmicos.

Apesar de não serem os objetos centrais da reflexão neste ensaio, referimo-nos a tais paradigmas por acreditar que levam a crer na perspectiva meramente ‘útil’ da palavra ao(à) pesquisador(a). Pois, as referidas posturas acenam para um saber genocida, que essencializa, aniquila e mortifica o caráter sensível da experiência com base na escrita randômica. Questionamos, assim, a figura complexa do ‘*eu autor*’, os seus privilégios e a funcionalidade que a palavra adquire para a criação de uma zona cinzenta do saber pretensamente neutra.

Nesse sentido, procuraremos refletir, em um primeiro momento, sobre os processos implícitos de castração que são operados no interior e, ao mesmo tempo, com base na aspirada neutralidade e segurança científica do saber. E, em seguida, argumentaremos sobre a escrita fundada em uma linguagem gendrificada enquanto operação

75 Para melhor compreender a discussão sobre a complexa relação entre lugar social e o de pesquisador(a), recomendo: *Questões teórico-epistemológicas à pesquisa social contemporânea: o pesquisador, o ator social e outros aspectos* (CARDOSO; CARVALHO, 2018).



simbólica e sensível do texto, que ressalta a desconstrução de uma pré-consciência sobre o sujeito universal da teoria do conhecimento.

A inserção da perspectiva e da linguagem baseadas na categoria gênero, na organização da escrita científica, são assumidas com base nas heterogeneidades e contradições discursivas que operaram e estão presentes no desenvolvimento do conhecimento científico. Assim, a partir de um olhar desconstrutivista recuperado por Judith Butler da obra de Jacques Derrida⁷⁶, introduzimos a hipótese de que a opção por uma escrita baseada em uma linguagem que não reifica o caráter neutro do gênero pode apresentar uma dinâmica que perturba o idealismo do espírito científico moderno. Buscamos ir de encontro à certeza epistemológica da verdade que foi concebida na passagem da metafísica original para dada ontoteologia do saber, tão-somente.

O estilo cogitado a partir da obra de Judith Butler alude a um funcionamento alternativo do sistema metafísico da escrita científica, o qual é acionado por uma reflexão não essencialista do ‘*eu autor*’ e que insiste na possibilidade de pensamento que opera nas fissuras entre a lógica e imaginação da palavra. Tal proposição não insiste, dessa forma, na figura de um *eu* recalcado pela neutralidade ciência, tampouco na formulação de espectro no qual a palavra é afastada da experiência e de quem a (d)escreve.

Portanto, acreditamos e concebemos que a escrita científica gendrificada é um dos movimentos possíveis para “questionar o tradicional *logos* analítico e conceitual, marcado por definições fechadas” e que cogita “a escrita científica alinhada à pluralidade, ao devir, aos impulsos, à complexidade e à ambiguidade do(a) humano(a)” (ALMEIDA NETO; CARDOSO, 2020, p. 41).

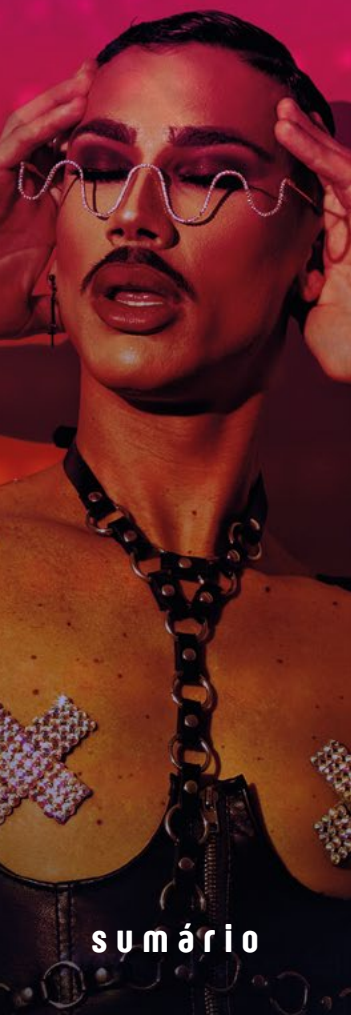
76 A perspectiva derridiana da desconstrução, recuperada por Judith Butler ao longo de sua obra, decorre, sobretudo, das leituras realizadas pela autora acerca do caráter fluido do signo na obra de Jacques Derrida, ou seja, da estratégia de dissolução, de decomposição de argumentos metafísicos como forma de instaurar ‘contradições construtivas’. Segundo Salih, Butler interessa-se pela característica enigmática do signo derridiano, pela possibilidade de serem “transplantados para contextos imprevistos e citados de modos inesperados” (2017, p. 128).

A ESCRITA E O SUJEITO OU O SUJEITO COMO ESCRITA

A fluidez estilística da linguagem articulada pela filósofa Judith Butler remete a um quadro de arte abstrata em construção. Nos movimentos de sua escritura encontramos, a nosso ver, um aspecto central, a crítica à mera inteligibilidade da realidade, como uma pintora que rejeita os traços retos e uniformes em sua arte figurativa. Assim, a experimentação na/da escrita exercitada pela autora se torna, na verdade, um movimento de construção ou de reposicionamento do sujeito que existe para além das estruturas de poder. Como cita a Salih “o estilo de Butler é, *ele próprio*, parte das intervenções teóricas e filosóficas que ela está tentando fazer” (2017, p. 24, grifo da autora), e é sobre ele que refletiremos.

Toda a *askesis* que orienta o discurso linguístico traduzido na escrita é decorrente de diferentes e sistemáticos posicionamentos das experiências que se deseja traduzir, previamente influenciadas pelas estruturas poder. Assim, independentemente do ciclo em que tome lugar, a escritura se torna uma etapa essencial no processo de elaboração, de recebimento e de reconhecimento dos discursos enquanto verdadeiros, considerando-se os princípios racionais de ação. Essa hipótese é, na verdade, o atestado de que, como menciona Salih (2017), sobre a estilística butleriana, é preciso pensar como as coisas são feitas com as palavras.

Podemos exemplificar o argumento levantado sobre a experimentação presente na escrita de Judith Butler (2015a, 2015b), a partir do desconforto que surge, após a leitura de sua obra, quanto ao uso de pronomes e/ou adjetivos relacionados a macho e fêmea, em se assumir posturas baseadas na ‘tradição’, na ‘biologia’, na ‘realidade’, ou mesmo de entender o gênero como facticidade anatômica. Em suma, a estrutura semântica que perfaz a obra da autora demonstra que existe dada expressividade político-filosófica que irrompe a significação cultural das coisas fundamentada na polaridade, no determinismo e no representacionismo.



Nesse sentido, a experimentação na/da estilística butleriana releva que existe um universo semântico insurgente e insubmisso no fazer filosófico e epistêmico. Trata-se da circularidade. A escrita reúne, numa forma espiralada, a meditação que precede as próprias notas. Ou seja, o significado (experimentado) só existe – ao mesmo que transcende – em relação àquilo que se projeta. Tal aspecto remete à vontade caracteristicamente imaterial (BUTLER, 2015a) do discurso que, por sua vez, relança o sujeito à circularidade da meditação, da própria consciência⁷⁷. A insubmissão a qual recorre a autora, metaforiza a noção de experimentação em sua escrita como algo que, ao passo que delimita os limites discursivos da experiência, também denuncia os termos de dada relação de poder, cultural e hegemonicamente estabelecida.

O movimento de ‘relatar a si’, sugerido por Judith Butler, pode contribuir com a compreensão e o dimensionamento dessa sua preocupação. A autora está interessada em problematizar as condições sociais e morais que determinam o surgimento do *eu* e, logo, da própria (possibilidade de) experimentação na/da narrativa. O ato de relatar a si mesmo, nesses termos, “adquire uma forma narrativa, que não apenas depende da capacidade de transmitir uma série de eventos em sequência [...]”, pois

[...] a conduta moral não é uma questão de se conformar às prescrições estabelecidas por determinado código, tampouco de interiorizar uma proibição ou interdição primárias. [...] essa relação não é simplesmente “consciência de si”, mas constituição de si enquanto “sujeito moral” [...] (BUTLER, 2015b, p. 29-30).

A crítica da autora está direcionada, portanto, à ‘progressão linear’ e à neutralidade da linguagem. De tal modo, a consideração da experimentação na/da escrita, na obra de Judith Butler, envolve a relação dialética consigo mesma(o) e com a(o) *outra(o)*, e isso significa,

77 Quanto a esta noção, Butler (2017) observa que as descrições de Nietzsche sobre a formação da consciência estão implicadas no discurso moral que ele descreve, já que os termos que faz menção são efeitos da formação da consciência. Para tanto, a autora retoma o pensamento de Michel Foucault como forma de explicar (e, ao mesmo tempo, criticar o autor) a resistência psíquica ao poder como um efeito de poder, uma produção discursiva que situa nos limites da normalização.

no ato da escrita, de revisitar, reanalisar e revisar de maneira circular as condições a partir das quais o discurso emerge. Contra as premissas unidimensionais, o relato de si é centralizado na estilística da autora como um operador da transformação das verdades em *êthos*⁷⁸.

O trabalho de pensamento, pela escrita e em realidade, é o aspecto que perfaz a ambivalência do modo de se transmitir ideias como um ato constitutivo de si, ou seja, como um desafio político. Portanto, a experimentação presente na estilística de Judith Butler remete à construção de narrativas micrológicas, isto é, o objetivo de recuperar as subjetividades em caráter de abertura do *eu* em relação à(ao) *outra(o)* e do próprio ser como devir.

Nesse sentido, a argumentação gira em torno, agora, do processo de formulação do conhecimento e, não mais necessariamente, sobre a sua substância. A disposição *etopoética*⁷⁹ que, a nosso ver, acompanha a estilística empregada por Judith Butler, possibilita a demarcação de uma importante díade em seu pensamento: a relação sujeito-sujeito e as mediações possíveis entre realidade, sujeito e linguagem. Ambas podem ser significadas a partir da ideia de que a escritura, nos termos por ela sugeridos, transporta axiomas que ordenam a verdade em si mesmos. Em outras palavras, são enunciações materialmente úteis ao sujeito que as narra, pois, como sugere Foucault “o *lógos* é transformado em *êthos* no sentido de princípio de ação” (1994, p. 23).

O pressuposto foucaultiano coincide com a perspectiva butleriana de que a escritura agencia “uma história de mim mesma partindo de algum lugar, delimitando um momento, tentando construir uma

78 Em ‘*Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*’, Judith Butler dedica-se a refletir sobre a complexa relação (e tensão) entre *êthos* coletivo e moral. Questiona sobre a instrumentalização da violência como meio de manutenção do anacronismo que cerca o *êthos* coletivo e adverte sobre a posição e formação do “eu” neste universo. Para tanto, desenvolve a partir da crítica adorniana algumas questões que, para ela, permanecem sem resposta: “em que consiste esse “eu”? Em que termos ele pode se apropriar da moral, ou melhor, dar um relato de si mesmo?” (BUTLER, 2015b, p. 17-18).

79 Trata-se daquilo que, segundo Foucault (2001, p. 227): “tem a qualidade de transformar o modo de ser de um indivíduo”. Assim, a verdade, no sentido *etopoético*, traduz-se na “qualificação de enunciados como verdadeiros quando atuam como matrizes de constituição do *êthos* do sujeito, de sua maneira de ser” (CANDIOTTO, 2008, p. 95).



sequência, oferecendo, talvez, ligações causais ou pelo menos uma estrutura narrativa” (BUTLER, 2015b, p. 88). Afinal, para ela, é a enenação de si-mesmo que “funciona como ponto de apoio para a narrativa” e, nesse sentido, impede o

[...] o erro da posição oposta, quando o “eu” se compreende separado de suas condições sociais, quando é adotado como pura imediatez, arbitrária e acidental, apartado de suas condições sociais e históricas – as quais, afinal de contas, constituem as condições gerais de seu próprio surgimento (BUTLER, 2015b, p. 17).

Portanto, contra a compulsoriedade do poder (BUTLER, 2017), coerência alocutória da escritura movimenta, nos termos sugeridos pela autora, elementos externos ao acontecimento, os quais conferem valor à linguagem empregada e que permitem a construção de pontos de convergência entre a produção do *eu*, a voz narrativa e o evento. Afinal, a escrita demarca o comprometimento com aquilo que é expresso. Igualmente, as condições morais e éticas para o aparecimento do *eu* que narra não são desvinculadas daquelas que condicionam o seu próprio surgimento (BUTLER, 2015b). Não se pode esperar que “o ‘eu’ não seja induzido por essas normas em termos causais” (BUTLER, 2015b, p. 18).

O questionamento *‘Qual parte desse “contar” corresponde a uma ação sobre o outro, uma nova produção do “eu”?’*, lançado por Butler (2015b, p. 89), encaminha a criatividade da experimentação na/da escrita para a busca por uma significação mais ampla à noção de sujeito, para a política e a própria filosofia. Remete-nos a outras perguntas lançadas por ela sobre se *‘A filosofia é política?’*, *‘E quais são os usos políticos da filosofia?’* (SALIH, 2017, p. 192).

Certamente, a experimentação enunciada na escrita butleriana tem sido responsável por construir uma importante intersecção crítica entre a teoria e o mundo, entre a linguagem e as relações de poder, ou mesmo entre a luta contra o perecimento (BUTLER, 2006) e a relevância das novas dinâmicas de produção das subjetividades. Nos limites



ontológicos e epistemológicos destacados por ela estão presentes não apenas perguntas, mas, sobretudo, chaves de desestabilização e de subversão de estruturas opressivas do saber. Reside a potência política dos corpos-que-narram, dos corpos-que-enunciam e impõem ou invocam as suas existências radicalmente.

AGÊNCIA E ESCRITA: PARA A CONSIDERAÇÃO DOS GÊNEROS NA/DA ESCRITA CIENTÍFICA

Em que consiste a resistência protagonizada a partir de uma escrita que subverte a linguagem de gênero? O desejo de deslocar o(a) leitor(a) para as margens e para outras figurações dos sujeitos, ativa simbolicamente que críticas sobre os limites da linguagem científica? Tais perguntas podem ser simplificadas ao passo que consideramos que a escrita é, no fundo, um processo de agência. A adoção de uma estilística que remete e suscita a presença de sujeitos invisibilizados⁸⁰ ressignifica, a nosso ver, ao menos a nível do encontro entre a palavra e a pessoa, a subjetivação em torno da imagem sobre quem se escreve. Assim, tal 'movimento', como recuperado por Butler a partir de Luce Irigaray, desvela que a linguagem, o discurso e a fala são falocêntricos, ou seja, centrados em uma ordem simbólica masculina ou fálica (CASALE; FEMENÍAS, 2009).

De tal modo, pensar as possibilidades de agência a partir da escrita científica significa inscrever a si e a(o) *Outra(o)* no mundo a partir da consciência crítica em torno dos fenômenos e da sua própria constituição, pois: "A esfera pública é constituída em parte pelo que pode aparecer, e a regulação do campo da aparência é uma forma de estabelecer

80 Butler (2019) articula a explicação ontológica da existência de determinados sujeitos com base na ideia de que são 'vidas não vivíveis', ou seja, cujo estatuto legal e político é suspenso. Para melhor compreender esta reflexão, sugiro: *Vida precária: os poderes do luto e da violência*.



o que contará como realidade e o que não contará” (BUTLER, 2019, p. 08). Nesses termos, a linha que alude a como e ao que pode ser falado também funciona como um instrumento implícito de censura.

A escrita científica dimensionada a partir da leitura butleriana concebe a possibilidade de os sujeitos produzirem subjetivação diante e apesar da subordinação às normas sociais (BUTLER, 2015b) e ao espírito inventivo hegemônico. Trata-se do reposicionamento da razão e da traição à tradição representacionista do pensamento moderno via linguagem não neutra. A adoção fluida de gênero parece-me desvelar uma posição intelectual que opera, de alguma maneira, não como cúmplice de uma ordem racional hermética, mas que invoca e conjura as ordens do saber estabelecidas a partir do “visível e do invisível, do filosófico e do literário, praticando a arriscada estratégia do ‘entre’” (SANTOS, 2005, p. 260).

A adoção textual de marcadores discursivos que introduzem, a nível da consciência, a imagem de diferentes gêneros, põe em movimento dado predicado político da escrita científica. Afinal, ao trazer à mente signos que ‘intimam’ o(a) leitor(a), apontam também para os vínculos que cada sujeito possui (ou não) com tal perspectiva, pois a linguagem, nesse processo, apresenta a nós o(a) *Outro(a)* como reconhecíveis:

Quando reconhecemos o outro, ou quando pedimos por reconhecimento, não estamos pedindo para que um Outro nos veja como somos, como já somos, como sempre fomos, como éramos constituídos antes do encontro em si. Em vez disso, ao pedir, ao fazer um apelo, já nos tornamos algo novo, uma vez que somos constituídos em virtude de ter alguém se dirigindo a nós, uma necessidade e desejo pelo Outro que ocorre no sentido mais amplo da linguagem, sem o qual não poderíamos existir. Pedir por reconhecimento, ou oferecê-lo, é precisamente não pedir reconhecimento pelo que já somos. É solicitar um devir, instigar uma transformação, fazer um apelo ao futuro sempre em relação ao Outro (BUTLER, 2019, p. 46).

O não-lugar ao qual é lançado(a) o(a) leitor(a) remete ao endereçamento de si sugerido pela autora a partir da palavra escrita, no



qual a desconstrução do lugar comum do ‘*eu autor*’ decorre de signos diferenciais que desarticulam o ‘dentro’ e o ‘fora’ da suplementaridade do texto, é um efeito sem causa. E, como sugere a autora, a referida estrutura de ‘endereçoamento’ tem a ver com o modo pelo qual somos endereçados pelo(a) *Outro(a)* e, assim:

Essa obrigação é diferente da reabilitação do autor-sujeito *per se*. Trata-se de um modo de resposta por algo ter sido endereçado a mim, um comportamento em relação ao Outro somente depois que o Outro exigiu algo de mim, me acusou de ter falhado ou me pediu para assumir uma responsabilidade. Essa é uma troca que não pode ser equiparada ao esquema em que o sujeito está aqui como um tópico a ser interrogado reflexivamente, e o Outro está lá, como um tema a ser alcançado (BUTLER, 2019, p. 48).

A mobilização de marcadores de gênero passa, então, a cogitar outras extensões sensíveis da narrativa e de sua inteligibilidade. Refiro-me a uma outra temporalidade a partir da qual reconhecemos que “o que nos vincula moralmente tem a ver com a forma como somos endereçados pelos outros de maneiras que não podemos evitar ou prevenir” (BUTLER, 2019, p. 50). Portanto, as ressonâncias do endereçoamento do que é escrito visibilizam dada reflexividade e pensamento que rejeitam a neutralidade e imagem universal do sujeito do conhecimento, sempre assimilado a partir de uma representação masculina, para incluir outros gêneros, corporalidades e identidades.

O GÊNERO E OS LIMITES DA ESCRITA CIENTÍFICA

O pensamento e a estilística de Judith Butler são inclinados a desvelar as conexões entre distintas relações de poder e a fabricação do discurso, de si-mesmo e sobre o(a) *Outro(a)*. A autora assume a escrita científica enquanto marcada pela política, caso tomemos a



acepção comum da palavra, e está inclinada a problematizar a desconstrução da razão a partir das margens.

Judith Butler alude a um estilo textual marcado por narrativas que sejam produtivas frente ao que está estabelecido. Trata-se, portanto, de uma filósofa que suspeita dos modos lineares, progressivos e representativos de pensar a escritura e os próprios sujeitos, imersos na linguagem. Procura, diferentemente, cogitar formas de agência a partir deles, subvertendo-os.

Escrever, sem dúvida, é um ato político. Ou melhor, é uma projeção do imaginário, das subjetividades, dos sentidos que perpassam a *eu-que-narra*, seja pensado ou sentido num tom de alteridade levinasiana (BUTLER, 2015b; MENDONÇA; CARDOSO, 2018). De toda forma, a política, a ética, a norma, o corpo, a vivência, o uno-múltiplo e o devir estão presentes nas experimentações produzidas a partir de uma escrita articulada a partir de marcadores de gênero. Mesmo que alguns(mas) tentem transmitir o poder/viver por saber, optando por uma linguagem científica neutra, para nós, são as fragmentações provocadas por tal opção inventiva que produzem um todo fluído e sensível.

A nossa tarefa se encerra no apontamento e no alerta sobre os males puritanos e repressores de uma escrita analítico-conceitual, randomizada. No entanto, não somos ingênuos a ponto de nos iludirmos. Todo movimento político, sobretudo aqueles de caráter político-linguístico, enfrenta castrações e obstáculos. É patente a todos(as) que a escrita comentada ao longo do ensaio não se aplica ampla e facilmente.

Assim, a subversão gendrificada da escrita (LONDOÑO, Ana, 2011), elaborada por nós, pode ser interpretada como uma plasticidade intelectual, experimentação sem ser experimento. A plasticidade mencionada se faz semântica e expressão do *corpo-que-escreve* para alcançar o(a) *Outro(a)*. Por isso, transpassa saberes, utiliza-se de uma semântica plural, em suas diversas expressões, e afirma que as subjetividades são os movimentos do narrar(-se) através da agência que



escritura provoca. Optando-se, assim, por espaços da experiência e diálogos (a)metodológicos, insurgentes, para além da mera disciplina, preocupados com a palavra.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA NETO; Antônio Lopes de; CARDOSO, Fernando da Silva. Estilística, experimentação e os limites da escrita científica: notas a partir de Friedrich Nietzsche e Judith Butler. *In*: CARDOSO, Fernando da Silva Cardoso; FREITAS, Rita de Cássia Souza Tabosa (orgs.). **Aspectos ontológicos, epistêmicos e críticos dos direitos humanos**. No prelo, 2020

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015a. 23 p.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo**: crítica da violência ética. Tradução de Rogério Bettoni. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015b.

BUTLER, Judith. **Vida precária**: el poder del duelo y la violencia. Traducción de Fermín Rodríguez. I. ed. Buenos Aires (Argentina): Paidós, 2006.

BUTLER, Judith. **A vida psíquica do poder**: teorias da sujeição. Tradução Rogério Bettoni. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

BUTLER, Judith. **Vida precária**: os poderes do luto e da violência. Tradução Andreas Liiber. Revisão técnica Carla Rodrigues. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

CANDIOTTO, Cesar. Subjetividade e verdade no último Foucault. **Trans/Form/Ação**, Marília v. 31, n. 1, p. 87-103 2008.

CARDOSO, Fernando da Silva; CARVALHO, Mário de Faria. Questões teórico-epistemológicas à pesquisa social contemporânea: o pesquisador, o ator social e outros aspectos. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 18, n. 30, p. 36-50, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/1307>. Acesso em: 02 ago. 2020.

CASALE, Roland; FEMENÍAS, Maria Luisa. Breve recorrido por el pensamiento de Judith Butler. *In*: CASALE, Roland; CHIACHIO, Cecília (orgs.). **Máscaras del deseo**: una lectura del deseo em Judith Butler. Buenos Aires: Catálogos, 2009. p. 11-35.

FOUCAULT, M. **Dits et écrits, IV**. Édition établie sous la direction de Daniel Defert e François Ewald, avec la collaboration de Jacques Lagrange. Paris: Gallimard, 1994.

FOUCAULT, Michel. **L'Herméneutique du sujet. Cours au Collège de France, 1981-1982**. Édition établie par François Ewald et Alessandro Fontana. Paris: Seuil/Gallimard, 2001.

LONDOÑO, Ana María Gómez. Hacia la codificación de un centauro de los géneros "el ensayo" como la práctica de escritura en artes. (**Pensamiento**), (**palavra**)... y obra, Bogotá (Colômbia), v. 5, n. 5, p. 22-29, jan./jun. 2011. DOI: <https://doi.org/10.17227/ppo.num5-535>.

MENDONÇA, Roberta Rayza Silva de; CARDOSO, Fernando da Silva. Alteridade, o outro e a apresentação da noção de subjetividade em Emmanuel Levinas. **HOLOS**, [S.l.], v. 3, p. 395-412, set. 2018. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5618>. Acesso em: 02 ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2018.5618>.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria queer**. Tradução Guacira Lopes Louro. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SANTOS, Alcides Cardoso dos. Desconstrução e visibilidade: a aporia da letra. In: NASCIMENTO, Evandro *et al.* **Jacques Derrida: pensar a desconstrução**. São Paulo: Estação Liberdade, 2005. p. 257-270.

13

Marcos Mariano Viana da Silva

**Traduzindo
a Travessia:
Judith Butler
des-re-territorializada
e o queer como saber nômade**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.97457.13

INTRODUÇÃO

Judith Butler afirma habitar muitos territórios: mulher, lésbica, judia, americana, cidadã, filósofa⁸¹. Em sua concepção não há somente uma identidade, mas sim a operação de viagens entre uma identidade e outra. Durante sua carreira, essa opinião parece ter se concretizado em suas obras. Butler escreveu uma tese de doutorado na década de 1980 sobre a recepção do pensamento de Friedrich Hegel na filosofia francesa, no que diz respeito à dialética do senhor e do escravo em *A Fenomenologia do Espírito*. Na primeira metade da década de 1990, a sua crítica volta-se para as teorias feministas, as questões de gênero e a temática *queer*, com a publicação de *Gender Trouble* (1990), *Bodies that matter* (1993) e *Contingent Foundations* (1995). Na segunda metade da década, quando publicou *Excitable speech* (1997), *The psychic life of power* (1997b) e *Antigone's claim kinship between life and death* (2000), abordou temas da filosofia política e ética através de um ponto de vista analítico da teoria da performatividade, o que continuou a fazer nos anos seguintes à virada do milênio com *Precarious life* (2004b), *Undoing gender* (2004), *Giving an account of oneself* (2005), *Who sings the nation-state?* (2007)⁸², *Frames of war: When is life grievable?* (2009), isto é, apesar de ser um comentário aparentemente reducionista, a explicitação de que a autora não se importa muito com filiações teóricas nem com apegos temáticos, e o que parece ser uma constante em seus escritos é o desdobramento da noção de Hegel de que todo desejo é desejo por reconhecimento.

No primeiro e último capítulo de *Gender trouble*, Butler (1990) tensiona fortemente a ideia de representação, subvertendo e introduzindo novos problemas temáticos na lógica do reconhecimento, como por exemplo, a noção de inteligibilidade de gênero. E é isso que ela

81 ZADJERMANN, Paule. *Judith Butler, Filósofa en todo Género*. Arte France, 2006. Duração: 52min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KkB807-jGoM&feature=youtu.be> acesso em 11 out. 2022.

82 BUTLER; SPIVAK (2007).

continua a fazer em *Bodies that matter* (1993) quando aprofunda o conceito de abjeção. Ou em *Precarious life* (2004b) e *Undoing Gender* (2004), ao evidenciar os limites do reconhecimento de corpos e vidas vulneráveis que demandam reconhecimento como sujeitos que precisam ter a sua humanidade e cidadania garantidas, como são os casos das pessoas intersexos e dos detentos indefinidos de Guantánamo.

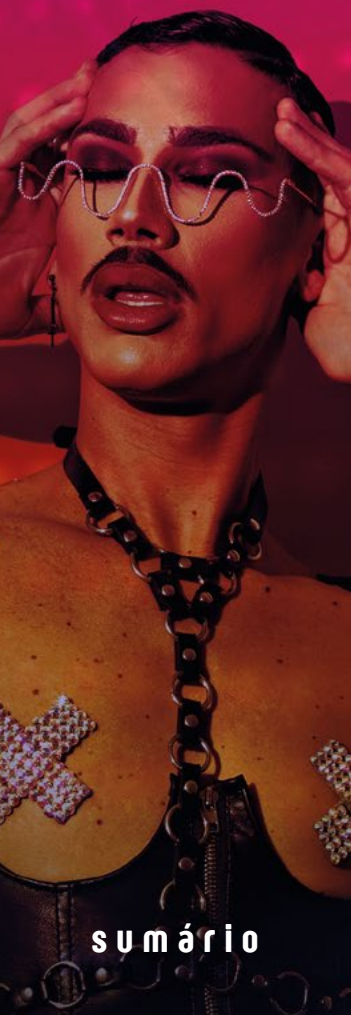
Butler continua a problematizar a questão do reconhecimento nos seus escritos mais recentes, como em *Frames of war: When is life grievable?* (2009). Segundo a autora, uma vida para ser chorada e enlutada precisa ser reconhecida enquanto vida, e parece ser a partir disso que ela elabora a sua crítica em diferentes textos sobre os inimigos de guerra americanos e sobre a condição dos palestinos em decorrência da atividade colonial do Estado de Israel, como é possível perceber em sua obra *Parting ways: Jewishness and the critique of Zionism* (2012). Nos seus últimos livros, por exemplo, *Notes toward a performative theory of assembly* (2015d) e *The force of nonviolence* (2020), Butler alcança uma noção de representação corpórea plural e performativa através da formação de alianças em diferentes espaços: nas ruas, numa praça ocupada, em ambientes virtuais *online*, etc., que indicam ter como foco a reclamação e transformação política democrática pela via da luta por garantia e efetividade de direitos que possibilitem a viabilidade da vida dos corpos e sujeitos pertencentes às minorias historicamente oprimidas, como a população preta, mulheres, LGBTQI+, indígenas, refugiados/as e pobres, ou seja, sujeitos que demandam habitar territórios de reconhecimento.

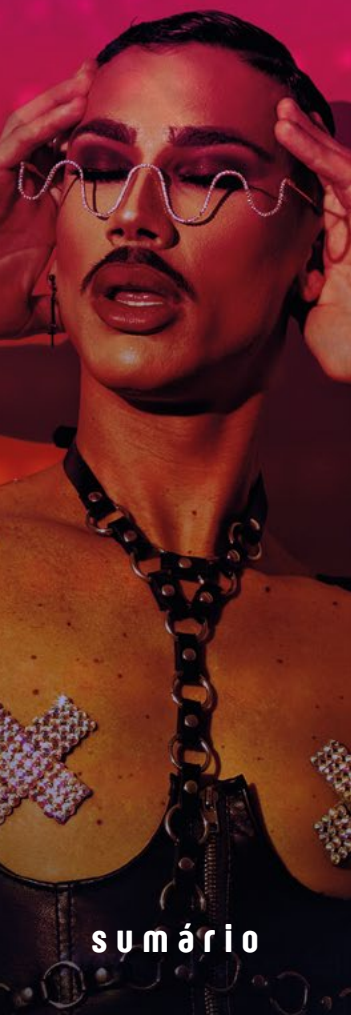
O TERRITÓRIO PODE SE DESTERRITORIALIZAR

O território é sinônimo de apropriação, de subjetivação fechada sobre si mesma. Ele é o conjunto dos projetos e das representações nos quais vai desembocar, pragmaticamente, toda uma

série de comportamentos, de investimentos, nos tempos e nos espaços sociais, culturais, estéticos, cognitivos (GUATTARI & ROLNIK, 1996, p. 323).

Para Deleuze & Guattari (1997), um livro pode ser entendido como um território. Nesse caso, pode ser possível tomar como exemplo as obras de Butler e os estudos *queer* como territórios que foram agenciados nos últimos anos no Brasil, ou seja, *Problemas de gênero* (2003) e os estudos *queer* enquanto agenciamentos, que por definição são territoriais de acordo com Deleuze & Guattari (1997). Esses agenciamentos foram operados, transportados, transformados, ressignificados. Talvez possa ser dito que as ideias de Butler e o insulto contido na expressão *queer* no contexto norte-americano chegaram até ao Brasil através do procedimento da desterritorialização, “o movimento pelo qual se abandona o território. É a operação da linha de fuga” (DELEUZE & GUATTARI, 1997, p. 224). Segundo os autores, o território é tensionado para se desterritorializar por distintos problemas ou fatores que surgem na trajetória da experiência. *Gender Trouble* foi lido e interpretado a partir da década de 1990 como uma linha de fuga entre uma corrente feminista ainda marcada pelo essencialismo corporal de gênero e os estudos gays e lésbicos que não abrangiam a pluralidade das experiências identitárias dissidentes da norma heterossexual. Ao mesmo tempo, a obra foi lançada e introduzida em territórios estrangeiros, que pouco compreendiam o que significava o *queer*, como o livro fundamental para entender a própria teoria *queer*. Esse aspecto, inclusive, serve para reforçar o apelo colonizador do pensamento que o *queer* exerceu no Brasil. Em outro momento, Guattari e Rolnik (1996, p. 323) explicam que “o território pode se desterritorializar, isto é, abrir-se, engajar-se em linhas de fuga e até sair de seu curso e se destruir”. É quase certo que a teoria *queer* tenha sofrido uma abertura, em relação à forma como foi concebida originalmente devido aos encontros que a viabilizaram em contextos fora dos Estados Unidos, mas depois de trinta anos de atuação, devoração e críticas pelo mundo, será que já não chegou a hora da teoria *queer* se autodestruir?





Pode-se encontrar diferentes exemplos da amplitude geográfica dos estudos *queer* como são os casos da *Queer African Reader*⁸³, *Europe Queer*⁸⁴ e *'Queer' Ásia*⁸⁵, redes de ativistas, estudiosos/as, acadêmicos/as, performers e/ou artistas que mobilizam de alguma maneira a perspectiva *queer* em seus continentes. Parece ser comum em todas esses arranjos o interesse em problematizar contextualmente o *queer*, isto é, não o aceitar como uma espécie de teoria industrial encaixante de dissidências sexuais e de gênero locais de cada região, mas como uma força produtiva capaz de levantar questões, além da demanda gay e lésbica, nas lutas feministas, na agenda pública e na reivindicação por garantia dos direitos humanos das minorias sexuais e de gênero. A inserção e ressignificação da teoria *queer* nesses territórios estrangeiros talvez tenha permitido o encontro de maneira não-hierárquica e, portanto, bastante efetiva do corpo abjeto reconhecido como *queer*, ou seja, o corpo que está nas fronteiras ou além dos limites da inteligibilidade de gênero com o corpo negro africano e o corpo asiático, por exemplo, que são atravessados por outras marcas: de classe, religiosas, territoriais, etc., possibilitando assim, tanto uma mudança daquilo que se pode compreender como sendo teoria *queer* quanto uma transformação nas tensões sociais locais derivadas de novas produções filosóficas capazes de dar um sentido para o *queer* nesses outros territórios.

Foram traduzidos e publicados no Brasil livros de Butler (2014; 2015b; 2015c; 2017; 2018) que apresentam ideias que escapam do marcador de gênero e alcançam a política, a ética, a vida e o sujeito. Ela continuou a ser lida e consumida vorazmente em nosso território, possibilitando, inclusive, a dilatação temática de problemáticas em pesquisas dos estudos *queer* brasileiros que se baseiam em sua obra. Butler parece ser uma autora que se movimenta e o Brasil, por outro lado, em algumas ocasiões aparenta estar situado distante na tarefa de acompanhar sua obra, uma vez que parte dos livros de Butler só

83 REA; PARADIS; AMANCIO (orgs.), 2018.

84 Disponível em: <https://www.queereurope.com/> acesso em 12 out. 2022.

85 Disponível em: <https://queerasia.com/> acesso em 12 out. 2022.

foram traduzidos para o português décadas após a publicação original, como é o caso de “*A vida psíquica do poder: teorias da sujeição*”, publicado originalmente em 1997 no Estados Unidos e no Brasil somente em 2017⁸⁶. Possivelmente, não compreendemos Butler do mesmo modo dos/as leitores/as estadunidenses/as porque não lemos a mesma Butler, afinal não se pode afirmar que todos que se interessam pelo pensamento da autora leram os seus livros no original em inglês. Não que isso seja negativo, os movimentos e significados importados é que são diferentes porque o referencial temporal é outro.

Com isso, retomando Deleuze & Guattari (1997), vale lembrar que segundo os autores, a desterritorialização pode ser recoberta com a reterritorialização, “a reterritorialização pode ser feita sobre um ser, sobre um objeto, sobre um livro, sobre um aparelho ou sistema...” (DELEUZE & GUATTARI, 1997, p. 224). Assim, as questões principais deste ponto são: as propostas teórico-conceituais de Butler foram reterritorializadas no Brasil? E esse mesmo movimento também ocorreu com os estudos *queer* no país?

O QUEER NÔMADE

Possivelmente, o *queer* tenha assumido uma movimentação nômade em sua forma de transitar pelo mundo devido a um anseio epistemológico antropofágico dos territórios estrangeiros (fora dos Estados Unidos e Europa) em encontrar sentido e dar significado teórico-político às variadas experiências de gênero e sexualidades em seus contextos locais, e a consequente característica que o *queer* pareceu introjetar: estar sempre de passagem. Ou seja, o *queer* é oriundo dos Estados Unidos e lá ele tem um significado específico. Ao sair de seu território, no entanto, o *queer* assemelha-se a um produto importado,

86 Consultar a análise de Carla Rodrigues (2019) sobre o espaço temporal das publicações no original e as traduções em português.



mas não bem embalado. Ao longo dos últimos anos, ele sofreu alterações no momento de sua travessia, recepção e distribuição em território estrangeiro, e pode ainda estar envolvido em constante exercício de interpretação, contestação e tentativas de resignificação. Assim, o *queer* parece ser nômade, no sentido ofertado por Deleuze & Guattari:

O nômade não é de modo algum o migrante, pois o migrante vai principalmente de um ponto a outro, ainda que este outro ponto seja incerto, imprevisto ou mal localizado. Mas o nômade só vai de um ponto a outro por consequência e necessidade de fato; em princípio, os pontos são para ele alternâncias num trajeto (DELEUZE & GUATTARI, 1997, p. 51).

Provavelmente, com isso, surja a pergunta: “mas a teoria *queer* não migrou para o Brasil e aqui se reterritorializou?”. A resposta pode ser “sim” e “não”. A teoria *queer* transitou para o Brasil, mas aqui encontrou resistências e amparos. Parece ter sido também agente motora de subversão, ao mesmo tempo que se submeteu às interpretações e propostas de novos/as leitores/as e ativistas. Porém, a teoria *queer* continuou caminhando, isto é, não se apegando a nenhum território a tal ponto de ser possível realizar uma crítica *queer* latino-americana aos estudos *queer* estadunidenses usando como referência os escritos *queer* africanos, por exemplo. O *queer* não pertence mais aos Estados Unidos porque é um saber nômade.

É nesse sentido que o nômade não tem pontos, trajetos, nem terra, embora evidentemente ele os tenha. Se o nômade pode ser chamado de o Desterritorializado por excelência, é justamente porque a reterritorialização não se faz *depois*, como no migrante, nem em *outra coisa*, como no sedentário (com efeito, a relação do sedentário com a terra está mediatizada por outra coisa, regime de propriedade, aparelho de Estado...). Para o nômade, ao contrário, é desterritorialização que constitui sua relação com a terra, por isso ele se reterritorializa na própria desterritorialização (DELEUZE & GUATTARI, 1997, p. 53)⁸⁷.

87 Grifos dos autores no original.



Os estudos *queer* brasileiros compartilham os mesmos marcadores de significantes, de experiências de vida, de processos de subjetivação com a teoria *queer* estadunidense? A resposta mais prudente parece ser um não, mas as duas correntes teóricas não se entendem e são entendidas como *queer*?

Devido a essas indagações é que interpreto o *queer* como um saber nômade, um campo desterritorializado, não pertencente naturalmente a parte alguma, mas fazendo rizoma⁸⁸ em diferentes partes do mundo. No Brasil parece não ser diferente. A teoria *queer* aqui abrange, ao mesmo tempo, tanto um espaço de produção e discussão intelectual sobre como pensar e realizar o *queer* dos trópicos (PEREIRA, 2012), por exemplo, quanto um debate sobre as tensões Sul-Sul, ou seja, não somente aquilo que é importado dos EUA e Europa, mas o que se é elaborado e consumido nacionalmente, a exemplo das questões levantadas por autoras transfeministas, por exemplo, viviane v. (2015)⁸⁹, Jacqueline Gomes de Jesus (2012; 2014); Hailey Kaas (2015) e Sara Wagner York (2020). O *queer* se permite ser mexido para todos os lados, mas por acaso ou força de vontade prefere não ficar permanentemente imóvel em lugar nenhum.

TRADUZINDO A TRAVESSIA

Quando se tem a tarefa de traduzir a obra de uma autora estrangeira, as palavras e o sentido que elas tomam ao serem lidas em outro idioma pode se tornar um obstáculo. Isso parece ter acontecido em obras diferentes de Butler (2003; 2009; 2015a; 2015b; 2018) ao serem interpretadas no Brasil. Como sinaliza Alice Gabriel (2020), pensar o ato de “traduzir” um texto é também a reflexão sobre a possibilidade de

88 Ver Deleuze & Guattari, 1995.

89 viviane v. refere-se a Viviane Vergueiro Simakawa e será citada na grafia em minúsculo por ser uma reivindicação da própria autora.



“*trair*” o texto, visto que é muito difícil que uma tradução seja totalmente fiel ao original, pelo fato de algumas palavras não encontrarem significados idênticos quando interpretados em outros idiomas.

É o que aconteceu com a palavra *queer* situada compreensivelmente no contexto estadunidense e tão estranha e de difícil entendimento para os brasileiros. O *queer* era um insulto, que foi agenciado como ferramenta teórico-política de contestação às normas de gênero, que defendia a desidentificação, mas que com o passar dos anos, paradoxalmente, algumas pessoas passaram a se identificarem como *queers*. Entretanto, a crítica decolonial emergente na América Latina, parece ter impulsionado uma mudança de atitude perante conceitos e noções teóricas advindas do Norte global e cada vez mais propostas de tradução ao *queer* surgiram no Brasil e nos países vizinhos, inclusive, como forma de denunciar o espaço subalternizado que latino-americanos/as ocupam na construção e legitimação do saber/poder mundial. Nesse sentido, destaco algumas questões epistemológicas: o *queer* enquanto reivindicação da não-identificação fixa de gênero foi capaz de contribuir para a nossa conscientização identitária enquanto sujeitos colonizados pelo saber euro-estadunidense centrado devido a sua dificuldade em ser traduzido? Podemos entender a dificuldade em traduzir um termo estrangeiro como proposta de colonização do pensamento? O que traduções erradas de termos podem causar para o desenvolvimento de uma teoria em território estrangeiro?

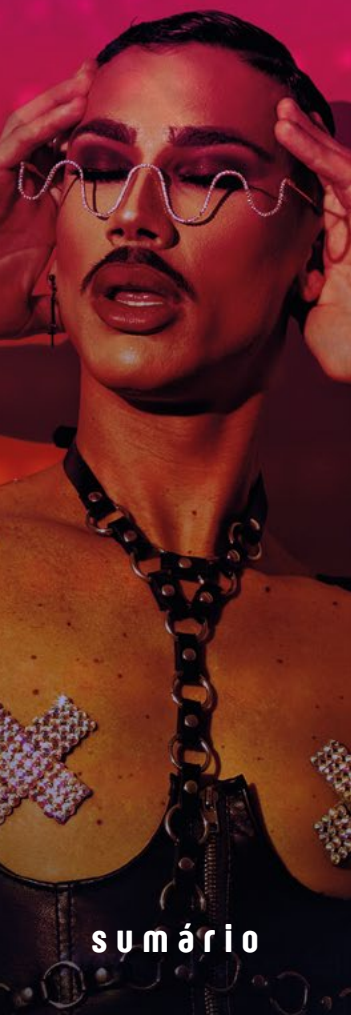
Essa última questão assumiu um viés singular no Brasil. Alice Gabriel (2020) executou um exercício de leitura no original do livro *Gender Trouble* (1990) e comparou com a versão publicada em português no Brasil em 2003 pela Civilização Brasileira e traduzida por Renato Aguiar. A autora alertou para vários erros de tradução, dos mais sutis aos mais grosseiros, e que serão citados como exemplos a seguir.

- a) GENDERED - um dos conceitos centrais para o pensamento expresso no livro é expresso pelo termo *gendered*; ele expressa o processo de “tornar-se um gênero”, um *gendered body* é um corpo já submetido às normas de gênero, e funcionando de acordo

com elas, é um corpo que adquiriu (ou melhor adquire, porque esse processo é dinâmico e constante) inteligibilidade, inserindo-se no esquema hegemônico de significação (e “humanizando” o sujeito). O tradutor traduz esse termo de formas bem diferentes como: “gênero”, “categoria de gênero”, “traços de gênero”, “tomada em seu gênero”, “cujo gênero”, “de gênero”, “características de gênero”, “seu gênero”, “marcas de gênero” (essa última representando na página 27 também a expressão “mark of their gender”. Aliás isso pode querer dizer que ela é uma boa tradução, ou a melhor dentre as escolhidas por Renato Aguiar), nenhuma das quais consegue abarcar o que o termo quer dizer, me parece que o termo pressupõe uma construção, movimento, o que o tradutor não conseguiu captar (GABRIEL, 2020, s/n).

Como aponta Gabriel (2020), esse conceito é central no livro da autora, porém foi traduzido de formas diferentes ao longo da obra por motivos não explicados. Gabriel chega a propor em um exercício reflexivo o termo “generadx” como alternativa para tradução, pontuando que o uso do termo, caso fosse adotado numa nova edição, deveria aparecer acompanhado de uma nota explicativa. A autora também assinalou diversos outros erros de tradução, como o encontrado no livro de Butler (2003) em português, em uma citação que ficou famosa: “Nesse sentido, o gênero é sempre um feito, ainda que não seja obra de um sujeito preexistente a obra” (BUTLER, 2003, p. 48). De acordo com Gabriel (2020), uma tradução mais exata aos termos usados por Butler e a sua perspectiva teórica seria algo como: *Nesse sentido, o gênero é sempre um fazer, ainda que não seja um fazer de um sujeito preexistente à obra (ou ao feito)*. Em outros momentos, o tradutor chega a trocar algumas palavras aparentemente por falta de atenção a algumas letras, por exemplo:

- Na página 68, logo após a nota 4: “A ponte, o dote” > quando o correto seria “a noiva, o dote” [do inglês *bride* e não *brideg*]. Claramente demonstra falta de atenção.
- Na página 71 temos uma situação parecida: “o que aconteceria se ‘os deuses se juntassem’” > o correto seria “se as mercadorias se juntassem” [do inglês *goods*, e não *gods*]



[..] - Na página 148 temos um erro muito grosseiro: “reprodução da matriz homossexual do desejo” deveria ser “matriz heterossexual do desejo” (GABRIEL, 2020, s/n).

A troca dos termos heterossexual por homossexual no que diz respeito à reprodução da matriz do desejo, poderia ter motivado um erro em bola de neve da interpretação do pensamento de Butler no Brasil. Algo semelhante também aconteceu com a tradução de “*Bodies that matter*” para o português em 2019 pela *n-1 edições*. Yuri Bataglia Espósito (2020) escreveu um artigo comentando o seu espanto ao ler a recente tradução do livro em português e encontrar na página 214 o subcapítulo “*Travestismo ambivalente*”, e ao comparar com a versão em inglês percebeu que se tratava de “*Ambivalent drag*” (BUTLER, 1993, p. 124). De fato, o termo como está redigido não se aplica ao contexto brasileiro, uma vez que neste subcapítulo em seu texto original, Butler faz diversas vezes referências à expressão *drag* e não ao que entendemos no Brasil como travestis. Porém, uma pista para que isso tenha acontecido é que na edição em língua espanhola, o trecho está intitulado como “*El travestismo ambivalente*” (BUTLER, 2002, p. 183), portanto, pode ser um indício de que os/as tradutores/as brasileiros/as possam ter usado a versão em espanhol como referência para traduzirem essa parte da obra.

Há ainda mais uma questão de tradução que considero relevante e requer ser comentada, diz respeito às diferentes versões que o conceito de precariedade de Butler (2015b) foi traduzido em português e em espanhol. Pelo que parece, houve uma confusão entre os significados dos termos precariedade e condição precária explicados no livro da autora “*Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?*” (2015b). A equipe técnica e de tradução da versão brasileira interpretou um trecho da introdução da obra onde Butler (2015b) explica as diferenças entre os conceitos da seguinte maneira:

Este trabalho procura reorientar as políticas de esquerda no sentido de considerar a condição precária como uma condição existente e promissora para mudanças em coligações. Para

que as populações se tornem lamentáveis, não é necessário conhecer a singularidade de cada pessoa que está em risco ou que, na realidade, já foi submetida ao risco. Na verdade quer dizer que a política precisa compreender a precariedade, como uma condição compartilhada, e a condição precária como a condição politicamente induzida que negaria uma igual exposição através da distribuição radicalmente desigual da riqueza e das maneiras diferenciais de expor determinadas populações, conceitualizadas de um ponto de vista racial e nacional, a uma maior violência (BUTLER, 2015b, p. 50).

Na versão original em inglês, Butler usa os termos “*precariousness*” e “*precarity*”, que em português podem ser traduzidos igualmente como precariedade, porém ela usa as duas palavras para significar coisas diferentes: “*Rather, it means that policy needs to understand precariousness as a shared condition*” (BUTLER, 2009, p. 28). Aqui Butler (2009) está pontuando que a política necessita entender a precariedade como uma condição compartilhada (ou comum) aos seres humanos, mas na frase seguinte, a autora utiliza o termo “*precarity*” para afirmar que:

[...] and precarity as the politically induced condition that would deny equal exposure through the radically unequal distribution of wealth and the differential ways of exposing certain populations, racially and nationally conceptualized, to greater violence (BUTLER, 2009, p. 28).

A tradução em espanhol resolveu traduzir esses termos, respectivamente, por “*precariedad*” e “*precaridad*”. Um outro termo usado por Butler é “*precarious*”, mas tem um sentido de adjetivo, ou seja, Butler utiliza-o em várias passagens do livro quando se refere às vidas precárias⁹⁰.

O sufixo “*ness*” em inglês geralmente aparece quando se objetiva transformar um adjetivo em substantivo abstrato, a exemplo da palavra “*happy*” que quer dizer feliz, ao ser acrescentada o sufixo

90 *Precarious Life: The Power of Mourning and Violence* é um título de livro de Butler publicado originalmente em 2004 e traduzido para o português em 2019 sob o título *Vida Precária: os poderes do luto e da violência*.

em questão forma a palavra “*happyness*” que significa felicidade. Nesse sentido, pode-se entender que a melhor tradução para *precariousness* seja mesmo precariedade. Já, o sufixo “Y” em inglês quando adicionado a um substantivo pode gerar um adjetivo, por exemplo: *cloud* (nuvem), *cloudy* (nublado); *rain* (chuva), *rainy* (chuvoso); *luck* (sorte), *lucky* (sortudo); isto é, “*precarity*” poderia ser traduzido também como precário ou talvez até como precarizado, entretanto, a tradução de “*precarity*” para condição precária parece conseguir abranger a intenção original da palavra. Ainda assim, é intrigante o fato de Butler usar poucas vezes o termo “*precarity*” ao longo de *Frames of War* (2009), “*precarity*” aparece apenas na introdução e no primeiro parágrafo do primeiro capítulo. Apesar de que em alguns momentos do início do texto, Butler associa a precariedade à condição precária, explicitando, por exemplo, que: [...] “A concepção mais ou menos existencial da ‘precariedade’ está, assim, ligada à noção mais especificamente política de ‘condição precária’” (BUTLER, 2015b, p. 16), e também quando revela que:

A condição precária designa a condição politicamente induzida na qual certas populações sofrem com redes sociais e econômicas de apoio deficientes e ficam expostas de forma diferenciada às violações, à violência e à morte. Essas populações estão mais expostas a doenças, pobreza, fome, deslocamentos e violência sem nenhuma proteção. A condição precária também caracteriza a condição politicamente induzida de maximização da precariedade para populações expostas à violência arbitrária do Estado que com frequência não têm opção a não ser recorrer ao próprio Estado contra o qual precisam de proteção (BUTLER, 2015b, p. 46-47).

No restante do livro, que vale lembrar são ensaios escritos entre 2004 e 2008, a autora prefere o termo precariedade para se referir ao caráter precário da existência dos sujeitos em vários contextos diferentes e para denunciar o uso político-midiático que certos agentes, governos, instituições e discursos fazem sobre as vidas que não são

reconhecidas como precárias e que, portanto, são tomadas como não merecedoras de proteção⁹¹.

Porém, mesmo assim, uma questão ainda ficará entreaberta. A revisora técnica de *Quadros de Guerra* (2015b), Carla Rodrigues incluiu uma nota explicativa na publicação de *Corpos em aliança e política das ruas: notas para uma teoria performativa da assembleia* (2018), cuja revisão técnica também ficou sob sua responsabilidade, que declara:

Ao publicar *Precarious Life*, em 2003, Judith Butler se referia à “vida precária” ou à “precariedade” com as palavras “*precarious*”/“*precariousness*”. Seis anos depois, em *Frames of War* (Quadros de guerra), a autora se dedicou a distinguir “*precarious*”/“*precariousness*” e “*precarity*”; na edição brasileira, trabalhamos com “condição precária”, para referir uma condição universal de todo vivente, e “precariedade”, para tratar daquilo que se dá de forma induzida, por violência a grupos vulneráveis ou ausência de políticas protetivas. Neste livro, assim como em 2003, a distinção de termos deixa de ser importante. Optamos, assim, por usar “precariedade”, recorrendo a “condição precária” apenas quando a autora se referiu a uma condição universal de todo vivente, estar exposto à morte (RODRIGUES *apud* BUTLER, 2018, p. 06).

Essa nota, aparentemente, vai de encontro a tudo que eu havia comentado acima sobre a noção de precariedade e condição precária, no entanto, não posso deixar de citá-la, mesmo reconhecendo a minha não compreensão dos argumentos que fizeram Carla Rodrigues referir-se agora à condição precária como condição universal dos seres vivos e precariedade a uma forma de violência ou falta de políticas de proteção às populações vulneráveis, ou seja, trocando a concepção dos conceitos originalmente usada por Butler em *Frames of War* (2009) e revisados por ela mesma na versão brasileira. Talvez um dos motivos dessa confusão seja o fato que em *Notes toward a performative theory of assembly* (2015d), Butler faz diferente do que em *Frames of War* (2009) e utiliza muito

91 Em *Frames of War* (2009), Butler usa o termo “*precarity*” quinze vezes ao longo do livro, já o termo “*precariousness*” aparece setenta e uma vezes.

mais o termo “*precarity*” do que “*precariousness*”⁹². Apesar disso, ela repete a definição formulada em *Frames of War* (2009):

“Precarity” designates that politically induced condition in which certain populations suffer from failing social and economic networks of support more than others, and become differentially exposed to injury, violence, and death. As I mentioned earlier, precarity is thus the differential distribution of precariousness. Populations that are differentially exposed suffer heightened risk of disease, poverty, starvation, displacement, and vulnerability to violence without adequate protection or redress” (BUTLER, 2015d, p. 33).

Mesmo assim, a tradução em português da versão brasileira traduziu esse trecho da seguinte maneira:

A “precariedade” designa a situação politicamente induzida na qual determinadas populações sofrem as consequências da deterioração de redes de apoio sociais e econômicas mais do que outras, e ficam diferencialmente expostas ao dano, à violência e à morte. Como mencionei antes, a precariedade é, portanto, a distribuição diferencial da condição precária (BUTLER, 2018, p. 40).

Basta comparar as duas versões e tomar por base o que a própria autora definiu conceitualmente em *Frames of War* (2009) / *Quadros de Guerra* (2015b) para perceber que a versão brasileira trocou os conceitos. O que aparenta ser mais preocupante é que pela nota de Carla Rodrigues (*apud* BUTLER, 2018) parece que a equipe de tradução e revisão técnica desses dois livros de Butler entendem que essa distinção de termos não é tão importante, inclusive, em várias passagens de *Corpos em aliança e a política das ruas* (2018), o termo “*precarity*” não foi traduzido como condição precária, mas sim como precariedade. Opto por entendê-los não mais como termos, mas como conceitos distintos que foram amadurecidos por Butler no decorrer de seus escritos, e que têm significados diferentes como aqui foram assinalados. Contudo, a intenção não é a deslegitimação da revisão técnica, uma vez que foi indicado o acerto da tradução no livro *Quadros de Guerra* (2015b).

92 Em *Notes toward a performative theory of assembly* (2015d), Butler faz o inverso do que realizou em *Frames of War* (2009), usa o termo “*precariousness*” apenas quatro vezes, e escreve o termo “*precarity*” em cento e quarenta e cinco ocasiões ao longo da obra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que se tentou mostrar ao longo deste artigo, além das reflexões sobre o nomadismo *queer* e os movimentos de desterritorialização e reterritorialização do pensamento de Butler no Brasil, foram os problemas de tradução quando um livro, os conceitos de uma autora e/ou as noções de uma corrente teórica realizam uma travessia territorial que também demanda e causa uma série de atravessamentos, encontros, desencontros e encruzilhadas de palavras, possíveis de serem cartografadas ao dar um pouco mais de nitidez de que tanto Butler quanto às perspectivas *queer* atravessam e são habitadas por muitos territórios diferentes, operando nessas travessias de um contexto estrangeiro para outro ressignificações de forma e conteúdo capazes de desenhar contornos distintos de aparência e abrangência. Assim, pode-se alcançar o entendimento que o *queer*, por mais que se possa ser rastreado em sua originalidade, já pertence a um campo plural de interpretações e apropriações, e que Butler escape de ser capturada pelo campo de estudos de gênero e sexualidades.

Os livros e artigos de Butler, assim como o arcabouço teórico-metodológico que ficou conhecido como teoria *queer* transpassam as fronteiras da língua e do território onde foram originalmente pensadas e discutidas. O termo “fronteiras”, aliás, parece fazer bastante sentido para ser usado nesse momento. É sobre as fronteiras daquilo que pode ser representado por um movimento político e identitário que Butler provoca um debate teórico com exemplos práticos na vida cotidiana; é sobre as fronteiras daquilo que pode ser considerado como uma expressão de gênero inteligível, como uma vida viável, uma vida habitável, uma vida merecedora de ser enlutada ou lamentada que a autora realiza uma manobra analítica de introduzir a perspectiva hegeliana de reconhecimento para colocar em questão os temas da identidade de gênero, corpo, violência, luto, vulnerabilidade e democracia.

Em suma, a minha sugestão é que o pensamento de Judith Butler e a teoria *queer* se expandiram ao longo do tempo em diferentes áreas da produção acadêmica das ciências humanas no Brasil, ou seja, os conceitos e discussões provocadas por Butler e os estudos *queer* fizeram rizoma com a realidade brasileira, que não entraram somente por uma porta, mas que foram capturados e ajudaram a construir corredores de pesquisas e campos de atuação, primeiramente, nas universidades brasileiras, e posteriormente, nos movimentos sociais de lutas em prol da população LGBTQIAP+.

REFERÊNCIAS

- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro: 2003.
- BUTLER, Judith. **Gender Trouble**: feminism and the subversion of identity. NewYork/London: routledge, 1990.
- BUTLER, Judith. **Bodies that matter**: on the discursive limits of sex. NewYork/London: routledge, 1993.
- BUTLER, Judith. **Excitable Speech**. New York: Routledge, 1997.
- BUTLER, Judith. **Undoing Gender**. NewYork/London: routledge, 2004.
- BUTLER, Judith. **Precarious Life** – The Powers of Mourning and Violence. Verso, London/New York, 2004b.
- BUTLER, Judith. **Giving an account of oneself**. New York: Fordham University Press, 2005.
- BUTLER, Judith. **Parting Ways**: Jewishness and the Critique of Zionism. New York: Columbia University Press, 2012.
- BUTLER, Judith; SPIVAK, Gayatri C. **Who Sings the Nation-State?** Language, Politics, Belonging. Seagull Books. Murray, 2007.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro: 2015a.
- BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra**: Quando a vida é passível de luto? Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015b.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo**: crítica da violência ética. Belo Horizonte: Autêntica, 2015c.

BUTLER, Judith. **Notes Towards a Performative Theory of the Assembly**. Cambridge (MA): Harvard University Press, 2015d.

BUTLER, Judith: **Antigone's Claim**. Kinship between life and death. New York: Columbia University Press, 2000.

BUTLER, Judith. O clamor de Antígona: parentesco entre a vida e a morte. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BUTLER, Judith. **The psychic life of power**: theories in subjection. Stanford: Stanford University Press, 1997b.

BUTLER, Judith. Contingent Foundations. In: BENHABIB, Seyla; BUTLER, Judith; CORNELL, Drucilla, FRASER, Nancy & NICHOLSON, Linda: **Feminist Contentions**. A Philosophical Exchange. New York and London: Routledge, 1995, pp. 35-58.

BUTLER, Judith. **Cuerpos que importan**: sobre los límites materiales y discursivos del "sexo" – 1º ed. - Buenos Aires – Paidós, 2002.

BUTLER, Judith. **A vida psíquica do poder**: teorias da sujeição; tradução Rogério Bettoni. – 1. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

BUTLER, Judith. **Frames of War**: When is Life Grievable?. Verso, 2009.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa de assembleia. Tradução Fernanda Siqueira Miguens; Revisão técnica Carla Rodrigues. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BUTLER, Judith. **The Force of Non-Violence**. London/New York, Verso, 2020.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs** - capitalismo e esquizofrenia, vol. 1 / Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. —Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs** - capitalismo e esquizofrenia, vol. 5 / Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. — São Paulo: Ed. 34, 1997.

ESPÓSITO, Yuri Bataglia. Sobre A Tradução Equivocada De "Drag" Na Edição Brasileira De Corpos Que Importam, De Judith Butler. 2020. Disponível em: <https://transfeminismo.com/sobre-a-traducao-equivocada-de-drag-na-edicao-brasileira-de-corpos-que-importam-de-judith-butler/> acesso em 25 out. 2022.



GABRIEL, Alice. Translation troubles: revendo a tradução para o português do Gender Trouble de Judith Butler, 2020. Disponível em: https://www.academia.edu/27727400/translation_troubles_revendo_a_tradu%C3%A7%C3%A3o_para_o_portugu%C3%AAs_do_Gender_Trouble_de_Judith_Butler. Acesso em: 17 set. 2020.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica** – Cartografias do desejo. Editora: Vozes, 4ª edição, Petrópolis, 1996.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero:** conceitos e termos. Publicação *online*. Brasília, 2012.

JESUS, Jaqueline Gomes (Org.). **Transfeminismo:** teorias e práticas. Rio de Janeiro: Metanóia, 2014.

KAAS, Hailey. **O que é Transfeminismo? Uma Breve Introdução.** 2ª Versão, Hailey Kass, 2015.

PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. Queer nos trópicos. Contemporânea: Revista de Sociologia da UFSCar. São Carlos, v. 2, 2012, pp. 371-394.

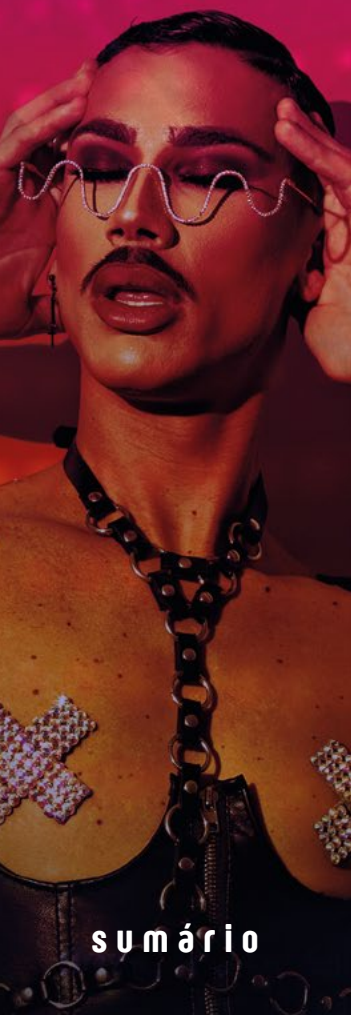
REA, Caterina; PARADIS, Clarisse Goulart; AMANCIO, Izzie Madalena Santos (orgs.). **Traduzindo a África Queer.** Salvador: Editora Devires, 2018.

RODRIGUES, Carla. Para além do gênero: anotações sobre a recepção da obra de Butler no Brasil. Em Construção: arquivos de epistemologia histórica e estudos de ciência. número 5 / 2019, pp. 59-72.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes:** uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. 2015. 254 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências., Salvador, 2015.

YORK, Sara Wagner. **Tia, você é homem? Trans da/na educação: Des(a) fiando e ocupando os” sistemas” de Pós-Graduação.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

ZADJERMANN, Paule. *Judith Butler, Filósofa en todo Género.* Arte France, 2006. Duração: 52min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KkB8O7-jGoM&feature=youtu.be> acesso em 11 out. 2022.



Sobre os organizadores

André Luiz dos Santos Paiva

Doutor em Filosofia e Mestre em Estudos da Mídia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Graduado em Psicologia na Universidade Potiguar - UnP e Especialista em Psicologia Social pela Faculdade Cidade Verde - FCV. Pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea - PPGEduC da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Centro Acadêmico do Agreste, onde integra *O Imaginário* - Grupo de Pesquisas Transdisciplinares sobre Estética, Educação e Cultura.

E-mail: andre.spaiva@ufpe.br

Mário de Faria Carvalho

Doutor em Sciences Sociales - Université René Descartes - Paris V. Diplôme d'études Approfondies (DEA) em Ciências Sociais - Université de Caen Basse Normandie. Professor Associado Nível III do Núcleo de Design e Comunicação e Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea, ambos da Universidade Federal de Pernambuco / Centro Acadêmico do Agreste. Líder do Grupo de Pesquisas Transdisciplinares sobre Estética, Educação e Cultura (UFPE-CAA/CNPq).

E-mail: mario.fcavalho@ufpe.br

Sobre os autores e as autoras

Alipio de Sousa Filho

Cientista social, membro do Instituto Humanitas da UFRN (e atualmente seu Diretor), é professor de filosofia política e teorias em ciências humanas. Doutor em ciências sociais pela Sorbonne-Paris V, foi o criador e editor até 2019 da *Bagoas* – revista de estudos gays, gênero e sexualidade (UFRN), atualmente permanece como editor adjunto. Publicou, entre outros trabalhos, *Medos, mitos e castigos* (Cortez, 1995), *Tudo é construído! Tudo é revogável!* (Cortez, 2017; com edição em inglês pela editora Peter Lang, sob o título *Revoke Ideology* (2019), *Utopia para o presente: pelo fim de condições que produzem o sofrimento humano evitável* (Paco Editorial, 2022). Nos últimos anos, tem publicado e ensinado sobre o que tem chamado uma “ontologia construcionista crítico-radical”.

E-mail: alipio.sf11@gmail.com

André Luiz dos Santos Paiva

Doutor em Filosofia e Mestre em Estudos da Mídia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Graduado em Psicologia na Universidade Potiguar e Especialista em Psicologia Social pela Faculdade Cidade Verde. Pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, onde é integrante do Grupo de Pesquisas Transdisciplinares sobre Estética, Educação e Cultura.

E-mail: andre.spaiva@ufpe.br

Berenice Bento

Professora associada do Programa de Pós-Graduação em Sociologia/UnB, pesquisadora ID do CNPQ, pós-doutora pela CUNY/EUA e pesquisadora visitante no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra. Publica em periódicos nacionais e internacionais e é autora de diversos livros. Sua agenda de pesquisa está na intersecção de gênero, sexualidade, raça e colonialismo. Foi agraciada em 2011 com o Prêmio Nacional dos Direitos Humanos, da Presidência da República, maior honraria do Estado Brasileiro para os defensores dos Direitos Humanos.

E-mail: berenice.bento1@gmail.com

Carolina Real Assis Ribeiro

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Graduada em Comunicação Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e em Letras pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

E-mail: carolreal@edu.unirio.br

Djalma Thürler

Doutor em Literatura Comparada, Professor Associado do IHAC/UFBA e Professor Permanente do Pós-Cultura (UFBA). Investigador do NuCuS e Diretor Artístico da ATeliê voadOR Teatro (<https://www.atelievoadorteatro.com.br/>), é autor de vários artigos e capítulos de livros sobre teatro, temáticas LGBTQ+ e queer nas artes e sobre políticas de enfrentamento da cena contemporânea com foco na diversidade sexual e de gênero.

E-mail: djalmathurler@uol.com.br

Elizabeth Sara Lewis

Professora do departamento de Letras e do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) da PUC-Rio. Doutora e mestra em Estudos da Linguagem pelo PPGEL da PUC-Rio. Mestra em Estudos de Gênero pela Università degli Studi Roma Tre (Roma, Itália) e mestra em Antropologia Social e Etnologia pela École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS, Paris, França).

E-mail: elizabeth.lewis@unirio.br

Fernando da Silva Cardoso

Doutor em Direito - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, com período sanduíche no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Portugal. Professor Adjunto Nível I do Curso de Direito (Campus Arcoverde) e Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares, ambos da Universidade de Pernambuco, e do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea, Universidade Federal de Pernambuco/CAA. Líder do G-pense!z - Grupo de Pesquisa sobre Contemporaneidade, Subjetividades e Novas Epistemologias (UPE/CNPq). Membro e Integrante do Comitê Executivo da Red ALAS - Red de Académicos(as) Latinoamericanos en Género, Sexualidad y Derecho, Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (Coordenador Seção Pernambuco), Núcleo de Estudos e Pesquisas de Educação em Direitos Humanos (NEPEDH-UFPE) e do Núcleo de Diversidade e Identidades Sociais (NDIS-UPE).

E-mail: cardosodh8@gmail.com

Fernando Pocahy

Doutor em Educação, Professor Associado da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social. Líder do geni - estudos de gênero e sexualidade. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq, Jovem Cientista do Nosso Estado (FAPERJ) e Procientista UERJ-FAPERJ.

E-mail: fernando.pocahy@gmail.com

Luiz dos Santos Mattos Júnior

Graduado em Ciências Sociais e especialista em Coordenação Pedagógica, Gestão Escolar, Ensino de História. Mestrando em Educação pelo programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco Centro Acadêmico do Agreste – UFPE-CAA. Membro do grupo de pesquisa do CNPq: Processos de Subjetivação, Educação, Gênero e Sexualidades.

E-mail: mattos.junior@ufpe.br

Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda

Doutor e Mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Professor do curso de Licenciatura em Pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco no Centro Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA). Líder do grupo de pesquisa do CNPq: Processos de Subjetivação, Educação, Gênero e Sexualidades.

E-mail: marcelo.gmiranda@ufpe.br

Marcelo Nogueira

Ator, cantor, produtor e doutorando do Pós-Cultura com bolsa de estudos da FAPESB.

E-mail: mnogueiram@gmail.com

Marcos Mariano Viana da Silva

Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGCS/UFRN).

E-mail: marcosmariano08@gmail.com

Mariana Pombo

Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Graduiu-se em Psicologia e em Comunicação Social na UFRJ, onde também

cursou mestrado em Comunicação e Cultura e doutorado em Teoria Psicanalítica. Realizou estágio de doutorado sanduíche na Université Paris Diderot e pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Teoria Psicanalítica da UFRJ. É autora do livro *A diferença sexual em mutação: subversões queer e psicanalíticas* (Calligraphie, 2021).

E-mail: marifpombo@gmail.com

Mário de Faria Carvalho

Doutor em Sciences Sociales - Université René Descartes - Paris V. Diplôme d'études Approfondies (DEA) em Ciências Sociais - Université de Caen Basse Normandie. Professor Associado Nível III do Núcleo de Design e Comunicação e Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea, ambos da Universidade Federal de Pernambuco / Centro Acadêmico do Agreste. Líder do Grupo de Pesquisas Transdisciplinares sobre Estética, Educação e Cultura (UFPE-CAA/CNPq).

E-mail: mario.fcarvalho@ufpe.br

Miguel Rodrigues de Sousa Neto

Bacharel (2002) e Licenciado em História (2004) pela Universidade Federal de Uberlândia, mesma instituição por meio da qual obteve os títulos de Mestre (2005) e Doutor (2011) em História. É docente do Curso de Graduação em História e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, ambos do Campus de Aquidauana da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. É Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais no mandato 2019-2021. Integra o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFMS. Lidera o Laboratório de Estudos em Diferenças & Linguagens - LEDLin. Integra a Rede Internacional de Pesquisa em História e Culturas no Mundo Contemporâneo e o Núcleo de Estudos Néstor Perlongher. É editor de *albuquerque: revista de história*. Tem experiência nos Estudos Culturais, Estudos Gays, Lésbicos & Transgêneros, Estudos Queer, em Linguagens Artísticas, Mídias e Movimentos Sociais contemporâneos.

E-mail: miguelrodrigues.snetto@gmail.com

Percycles Emmanoel Gomes de Macedo

Pedagogo formado Universidade Federal de Pernambuco no Centro Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA). Mestrando no Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco no Centro Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA). Membro do grupo de pesquisa do CNPq: Processos de Subjetivação, Educação, Gênero e Sexualidades.

E-mail: percycles.macedo@ufpe.br

Renata Pimentel

Nasceu no Recife, desde 2010 é docente no Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco, na sede do Recife, mas atua como professora há mais de trinta anos, tendo atuado também no Ensino Fundamental e Médio. É graduada em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com bacharelado em Pesquisa e bacharelado em Tradução (Língua e Literatura Francesa). Fez mestrado e doutorado em Teoria da Literatura, também pela UFPE. É escritora, dramaturga, curadora em artes, roteirista e cineasta e criadora-intérprete com formação em dança e teatro.

E-mail: renatapimentel@gmail.com

Sherry Almeida

Nascida no Recife, é professora há mais de 20 anos, tendo trabalhado no Ensino Básico e Superior da rede privada em Pernambuco e no sertão da Bahia. É docente da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) desde 2009, quando atuou no curso de Letras da Unidade Acadêmica de Serra Talhada, no sertão do Pajeú (PE), e desde 2013 é professora do Departamento de Letras na sede da UFRPE no Recife. Possui doutorado e mestrado em Teoria da Literatura e bacharelado em Crítica Literária pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

E-mail: sherryalmeida10@gmail.com

Tiago Duque

Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação do Campus do Pantanal e na Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq – PQ nível 2 – Comitê de Assessoramento da Área de Educação/CA-EDU.

E-mail: tiago.duque@ufms.br

Índice remissivo

A

abordagens analíticas 250
academia brasileira 12, 206
adolescentes homossexuais 108
afro-brasileira 128, 129, 130
alunas lésbicas 46
ambiente escolar 8, 13, 32, 43, 44, 47, 48,
49, 50, 56, 61, 62, 68, 70, 99, 100, 105,
107, 111
ambientes virtuais 298
atuação pedagógica 23
atuações artísticas 211

B

binarismos reducionistas 14, 100
biopolítica 17, 114, 158, 179, 195, 252,
262, 274, 277

C

campo social 27
categorias epistêmicas 232, 233, 239
ciências humanas 16, 18, 50, 96, 203, 206,
227, 230, 312, 316, 321
cisheteronormatividade 14, 116, 119
comunicação social 173
comunidade escolar 44, 45, 47
condições econômicas 170, 241
contemporaneidade 108, 113, 137, 188,
196, 252, 272
contextos educativos 12, 113
convenções sociais 140, 153, 239
cultura popular 120, 165

D

democracia radical 242
desejo sexual 44, 49, 69, 103, 173
desorientação heteronormativa 9, 15, 160
diálogo fecundo 8, 14, 72, 94

direito democrático 170
discursos sociais 234
discussões gênero 17
ditadura militar 16, 127
diversidade cultural 116, 117, 131
diversidade sexual 67, 76, 78, 79, 89, 96,
112, 174, 317, 321
divisão sexual 103

E

educação 13, 14, 15, 22, 23, 24, 25, 26,
30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42,
46, 71, 73, 75, 76, 79, 81, 82, 90, 92, 94,
95, 96, 97, 100, 113, 117, 119, 121, 123,
126, 133, 134, 157, 182, 184, 228, 314
educação confessional católica 14, 73, 94
Educação cristã 8, 14, 72
escolas confessionais 73, 81, 82, 89, 93
escolhas linguísticas 53
escrita científica 10, 17, 283, 284, 285,
290, 291, 292, 294, 321
escritoras brasileiras 14
espaço público 205, 241, 242, 266, 275
espírito científico 18, 285
espírito científico moderno 18, 285
estratégia política 110
estrutura colonial 132
estruturas coloniais 120
estrutura social 15, 23, 24, 162, 251, 252
étnico-cultural 236
experiência escolar 44
experiências identitárias 15, 136, 249, 299
experimentação política 190

F

fenômenos sociais 50
formação religiosa 55



G

gestores escolares 44
grupos sociais 93, 101

H

hegemônico transfigurado 35
heteronormativa 9, 15, 23, 26, 31, 40, 69,
101, 116, 160, 162, 172
heteronormatividade 40, 47, 48, 68, 69, 82,
101, 123, 249
heteronormativo 44, 48
heterossexuais 45, 46, 53, 67, 101, 104,
106, 139, 161, 171, 247
heterossexualidade compulsória 82, 103,
161, 178, 195
historiadores essencialistas 211
homossexualidade 50, 59, 60, 63, 67, 69,
104, 107, 134, 171, 211, 215

I

iconografia católica 14, 86
identidade lésbica 60, 174
identidade sexual 110, 111, 179
identificações sexuais 55
igualdade natural 35
imperativos biológicos 249
instituições educacionais 48
instituições educativas 94
instrumento transfóbico 107
inteligibilidade humana 234

L

lógica heteronormativa 26, 31, 40

M

meninos gays 48, 50, 56, 69, 71
mitologia cristã 129
mulheres escritoras 14
múltiplas filosofias 229

N

narrativa acadêmica 247
narrativa documental 16
narrativa feminista 177

negras escravizadas 10, 17, 246, 248, 250,
251, 252, 254, 255, 258, 264, 265, 266,
268, 270, 271, 272, 274, 275, 276, 277,
278
normalização sexual 14, 100, 108, 109
normas sociais 233, 234, 239, 291

O

orientação ideológica 44
orientação sexual 146, 171, 172, 173, 191,
206, 211

P

padrões sociais 93
paisagem lésbica 173, 174, 175
paradigma científico 50, 51
parâmetros heteronormativos 23
pedagogia confessional 14, 89
pensamento pedagógico 90, 97
perseguição militar 128
personagens femininas 15, 126, 164, 177,
178, 322
pessoas lésbicas 206, 211
plenitude espiritual 88, 129
políticas queer 8, 12, 38
políticos feministas 37
preconceito racial 168, 178
predisposição sexual 103
processo educativo 44, 91
produção artística 128, 206
produções cinematográficas 187
propriedade emocional 165

Q

questões raciais 170

R

racismo estrutural 165
realidade brasileira 18, 312
reconhecimento social 240
redes sociais 55, 84, 137, 141, 151, 308
regime normativo 109, 110
regime político 103
regulações sociais 104

relações sociais 52, 128, 165, 171, 183,
226, 268, 275
representações sociais ideológicas 236

S

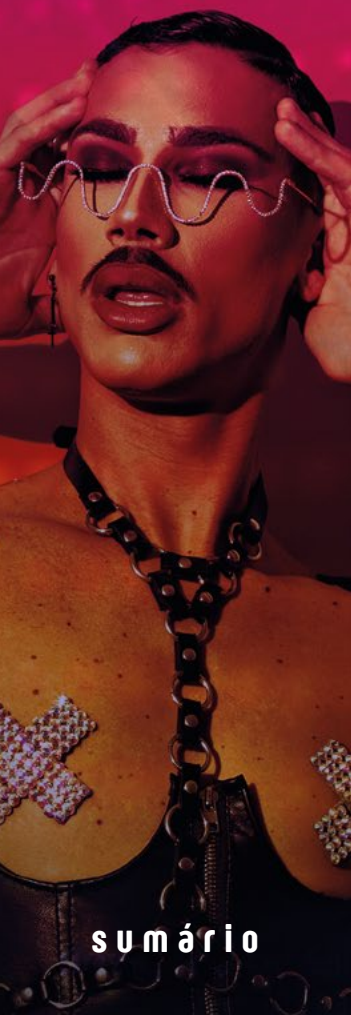
sexo 14, 15, 44, 49, 70, 77, 79, 81, 83, 86,
100, 102, 103, 104, 106, 108, 109, 110,
113, 114, 136, 142, 143, 144, 149, 153,
154, 156, 158, 161, 164, 179, 202, 207,
217, 236, 253, 268, 271, 276, 313
sexo biológico 49
sexualidade humana 44, 79
sexualidades 8, 12, 13, 14, 23, 28, 43, 45,
46, 73, 74, 75, 78, 81, 89, 90, 93, 102, 127,
156, 177, 249, 301, 311
sexualidades lésbicas 8, 13, 43
sociedades complexas 235
submissão feminina 108
superioridade cultural 165

T

teologia contemporânea 90
teorias educacionais 46
teóricas feministas 102
território escolar 9, 14, 98, 106, 111
território estrangeiro 18, 302, 304
tradicional associação 48
transformação social 23, 26, 35, 120, 281
transgressão social 14, 118

V

valorização cultural 236, 237, 240
vida social 70, 235, 237
violência despendida 35
violência legítima 164
violência masculina 170



www.pimentacultural.com

Teoria **Queer** e contextos sociais de aprendizagem



PROPC
Pós-Graduação em
Pol. Cultural

