



# QUANDO AS ANORMAIS VÃO PARA A ESCOLA: IDENTIDADES PRECÁRIAS, SUBJETIVAÇÃO E EXCLUSÃO ESCOLAR

*WHEN THE ABNORMAL ONES GO TO SCHOOL: PRECARIOUS  
IDENTITIES, SUBJECTIVATION AND SCHOOL EXCLUSION*

*CUANDO LAS ANORMALES VAN A LA ESCUELA: IDENTIDADES  
PRECARIAS, SUBJETIVACIÓN Y EXCLUSIÓN ESCOLAR*

**Robson Guedes da Silva**

**Robson Guedes da Silva**

Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), sob orientação da profa. dra. Karina Mirian da Cruz Valença Alves (DMTE-UFPE). Graduado em Pedagogia (CE-UFPE). Pesquisa na área de Gênero e Sexualidades, com ênfase nos estudos contrassexuais, dos corpos queer e nas práticas pedagógicas de gênero e sexualidades na educação. Bolsista CNPq.

### Resumo

Pode um anormal ir à escola? O pátio acolhe todos os que querem lá brincar? Este ensaio busca apresentar algumas discussões em torno da escola em seus processos de subjetivação e exclusão para com os corpos *queer*: bichas, sapatões, travestis, transexuais, não-binários. Busca igualmente evidenciar como no cotidiano escolar a violência, o currículo e o silenciamento colaboram para expulsar corpos, que não se enquadram em uma heterossexualidade compulsória, de seu espaço descrito como inclusivo.

**Palavras-chave:** Corpos *queer*, Educação, Normatividade.

### Abstract

Can a freak go to school? Does the patio welcome everyone who wants to play there? This essay tries to present some discussions about the school in its processes of Queer bodies subjectivation and exclusion: fags, dykes, transvestites, transsexuals, non-binaries. It also seeks to show how violence, curriculum and silencing work together to expel bodies that do not fit into a compulsory heterosexuality of their so-called inclusive space.

**Keywords:** Queer bodies, Education, Normativity.

### Resumen

¿Puede un anormal ir a la escuela? ¿El patio acoge a todos los que quieren jugar allí? Este ensayo busca presentar algunas discusiones en torno a la escuela en sus procesos de subjetivación y exclusión para con los cuerpos queer: maricones, buchas, travestis, transexuales, no binarios. También se busca evidenciar cómo en el cotidiano escolar la violencia, el currículo y el silenciamento colaboran para expulsar cuerpos que no se encuadran en una heterossexualidad obligatoria de su espacio dicho inclusivo.

**Palabras clave:** Cuerpos queer, Educación, Normatividad.

## Bem-vindo à escola?

Poderemos saber o que é passar pela escolarização sendo considerado anormal? A escola, em seu cotidiano, tenta transformar as diferenças em equivalência, impõe um padrão, categoriza, e, não obstante, exclui. Porém,

a exclusão não é veiculada de forma explícita, já que a instituição escolar possui uma postura de convite. Chega-nos então outra pergunta: que tipo de convite a escola faz aos corpos por ela não aceitos? Ela convida tais corpos vistos como anormais e subalternos a se retirarem de seus espaços. Com seu olhar panóptico, roga em suas orações e liturgias diárias por seus preciosos alunos, imbuindo ao fogo ardente da margem social todos os corpos que ela, desde seu nascimento histórico, repudia – os corpos *queer*. Na instituição escolar, como afirma Silva,

Os estereótipos de gênero estavam não apenas amplamente disseminados, mas eram parte integrante da formação que se dava nas próprias instituições educacionais. O currículo educacional refletia e reproduzia os estereótipos da sociedade mais ampla [...]. De forma similar, os estereótipos e os preconceitos de gênero eram internalizados pelos próprios professores que inconscientemente esperavam coisas diferentes de meninos e meninas. (SILVA, 2005, p. 92)

Vários espaços sociais, inclusive a escola, são fundamentados em normas e regras de controle aos sujeitos, sem levar em conta os diversos aspectos que os constitui. Nesses espaços, corpos que não condizem com o que é prescrito como normal, ou homogêneo, são tratados de forma excludente. Segundo Díaz,

Butler destaca que as normas são as que materializam o sexo e que esse processo de materialização se faz possível pela reiteração, repetição obrigada das normas. Isso mostraria que a materialização do sexo, do corpo não implica determinismo – tampouco, de início voluntarismo –, porque não é de nenhum modo e nunca completa, já que se exige persistir nesse processo repetitivo de materialização. O corpo materializado não se ajusta de todo às normas. (DÍAZ, 2013, p. 43)

Logo, na sua produção de identidades padronizadas, a escola busca efetivar suas práticas reguladoras e excludentes em corpos que reivindicam suas identidades precárias e desviadas de seu modelo. Como afirma Guacira Louro (1997, p 58), “a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e grandes, dos meninos e meninas”. E, partindo desse pressuposto, neste ensaio discutiremos a condição excludente

que a escola apresenta a corpos que fabrica e legitima como abjetos: bichas, sapatos, travestis, transexuais e pessoas não-binárias.

## A escola fábrica: padrão, norma e exclusão

Ao pensar a função social da instituição escolar como produção de subjetividade em meio à configuração contemporânea da sociedade ocidental, e mediante a interação social entre seus atores e práticas pedagógicas, percebemos que a escola tem o papel de definir o sujeito. Não obstante, é pertinente evidenciar aqui com Deleuze, que

O sujeito se define por e como um movimento, movimento de desenvolver-se a si mesmo. O que se desenvolve é sujeito. Aí está o único conteúdo que se pode dar à ideia de subjetividade: a mediação, a transcendência. Porém, cabe observar que é duplo o movimento de desenvolver-se a si mesmo ou de devir outro: o sujeito se ultrapassa, o sujeito se reflete. (2012, p. 76)

No cotidiano escolar, por meio das práticas pedagógicas e do currículo, constitui-se e se media a relação do indivíduo consigo mesmo, e assim se estabelece, regula ou transmuda a experiência que esse tem de si. Dessa maneira, a escola funciona como um artefato de subjetivação no qual se fabricam sujeitos. Foucault (2003) nos elucidava que a ontologia do sujeito não é mais que a experiência de si, denominada por ele também como subjetivação. Ela é o resultado de um dispositivo pedagógico do entrecruzamento “de tecnologias óticas de autorreflexão, formas discursivas (basicamente narrativas) de autoexpressão, mecanismos jurídicos de autoavaliação, e ações práticas de autocontrole e autotransformação” (LARROSA, 1994, p. 38).

Perceber a instituição escolar como um lugar onde o dispositivo pedagógico constitui e transforma a experiência que o sujeito tem consigo mesmo, mostra que, sob práticas pedagógicas e concepções em torno do currículo, a fabricação escolar do sujeito quase sempre é excludente; todo aquele que tente escapar do padrão que a escola impõe é por ela legitimado como anormal, desviado. Quando buscamos refletir acerca do cotidiano escolar, avaliar suas práticas pedagógicas, admitir o caráter violento que há, muitas vezes, na escola – como um reflexo do que há na sociedade –, nos faz perceber como é



hipócrita a dita “inclusão,” que muitas vezes a escola expõe em seus discursos sobre a sua representação no meio social.

Torna-se contraditório um espaço que hoje tenta cada vez mais se afirmar como inclusivo, fazer uso, ao longo de sua história até a atualidade, da violência – das formas mais expressivas de exclusão. Assim, é necessário perceber a violência escolar como um grandioso impedimento para a efetivação de uma verdadeira vivência democrática no cotidiano da escola, e dessa forma, é preciso concordar com Elis Priotto quando evidencia a denominação de violência escolar como

todos os atos ou ações de violência, comportamentos agressivos e antissociais, incluindo conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos criminosos, marginalizações, discriminações, dentre outros praticados por, e entre, a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, familiares e estranhos à escola) no ambiente escolar. (2009, p. 162)

Essa violência é, por vezes, explícita e, por outras, velada.

A exclusão pode também ser entendida como uma das referências empíricas dos corpos que não seguem uma estética de gênero dominante, pois, o currículo proposto pela escola tende a sugerir uma equivalência e caráter homogêneo aos que nela habitam. As práticas curriculares cotidianas da escola tendem a padronizar e, conseqüentemente, punir os que não seguem os padrões hegemônicos, visto que “o currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero” (SILVA, 2005, p. 97). Evidencia-se, assim, como um padrão imposto não pode, nesse espaço, ser questionado, problematizado e muito menos transgredido.

Dentro do espaço escolar, por muitas vezes, os corpos passam por um processo de silenciamento – determinação do silêncio social sobre questões que não podem ser retomadas e problematizadas, porque um discurso dominante as subjugou como impróprias de se falar ou questionar. Michel Foucault ao tratar sobre os procedimentos de interdição e exclusão da fala, afirma que: “Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa” (FOUCAULT, 2013, p. 9).

Podemos, a partir disso, refletir sobre o quanto os alunos muitas vezes não socializam suas dúvidas, divergências e receios; não o fazem por variados motivos, desde preocupação pelo que os professores pensarão até a reação da família ao tomar conhecimento, por meio da coordenação escolar, sobre o “nível” questionador que causa incômodo em alguns. Bem, se esse espaço, dito educativo, tende a controlar e padronizar os sujeitos, o que ele fará com aqueles que tentam transgredir esse currículo imposto? Desse modo, podemos reafirmar alguns dos procedimentos de exclusão que encontramos na escola, que persiste em se denominar inclusiva: a violência, o currículo hegemônico e patriarcal, e, por fim o controle da fala através do silenciamento.

Portanto, pode-se concordar com Guacira Louro (1997, p. 57) quando afirma que: “diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade a escola produz isso.” Logo, a escola surge sob esta perspectiva como uma instituição que padroniza e normatiza. Todavia, acerca disso, nos propomos novamente a indagar: poderia a escola ser um lugar para potencializar a constituição da experiência do sujeito em torno de si mesmo, possibilitando aos corpos a liberdade de ser *queer*? Ou a fabricação escolar padroniza os corpos e exclui os que dessa normatização escapa?

## O corpo *queer*

Dentro de uma sociedade construída e instituída por/em padrões hegemônicos, patriarcais e sexistas, que se objetivam a imprimir nos sujeitos arquétipos que podem ter um aval de dita normatividade, observar corpos que não seguem o paradigma nos leva a repensar nossas concepções sobre o corpo mediante as suas resistências e transgressões de padrões. Poder pensar o corpo é muito mais do que o compreender no âmbito biológico, pois é vê-lo enquanto identidade, nossa bandeira cotidiana de existência, nossa expressão na sociedade, não somente um montante de células, órgãos e vasos sanguíneos, mas também uma soma de significados culturais que nele cotidianamente é impressa.

É preciso, a partir desse viés, problematizar o corpo como uma construção social, política, histórica e cultural, percebê-lo enquanto texto, que constantemente fala, problematiza, educa ou deseduca aquele que o lê. Desta

forma, é pertinente lembrar os fatores que levaram alguns corpos a não serem “aceitos” durante o percorrer da história, por meio da ciência; vejamos segundo Louro que

O tamanho do cérebro, por exemplo, poderia justificar o nível de inteligência dos sujeitos; a aparência do rosto (cor de pele e dos cabelos) passou a ser a aptidão de alguns para o trabalho manual; as feições (traços do rosto), o tamanho das mãos ou do crânio poderia classificar os comportamentos e identificar os loucos, criminosos, tarados e agitadores políticos. (LOURO, 2000, p. 34)

Não distante disso, a sociedade usou, por tempos, a melanina como justificativa para corpos serem excluídos, escravizados e mortos; outrora, corpos femininos foram lidos como abjetos, frágeis e passíveis de posse de corpos masculinos que eram socialmente compreendidos na história enquanto fortes e detentores de poder. Partindo desse pressuposto, é pertinente lembrar também que alguns séculos atrás

Essas classificações colaboraram para que diferentes hierarquizações se estruturassem entre os humanos. Por vezes, os negros e/ou as mulheres foram considerados inferiores exclusivamente porque seus corpos apresentavam algumas características biológicas nomeadas por essa mesma ciência como inferiores, incompletas ou díspares. (LOURO, 2000, p. 34)

Evidencia-se, então, que discursos hegemônicos foram poucas vezes questionados e o resultante é aquilo que bem conhecemos: a exclusão. Não diferente, na contemporaneidade, quem possui um corpo fora do paradigma é lido como um ser abjeto, ultrajado de estereótipos, que excluem e segregam quem os possui do meio social. Tal corpo é desconstruído de padrões que desde sempre fomos ensinados a ter e introjetar em nossas práticas, expressões, discursos, entre outras manifestações sociais. Corpo-texto, corpo-bandeira, corpo-marcas de um sujeito que muitas vezes resiste para viver por ser aquilo que se é.

Nessa perspectiva, precisamos problematizar que além do corpo negro e do feminino temos, historicamente, corpos que também foram subalternizados e excluídos: os afeminados, os corpos transexuais, os corpos lésbicos,

os corpos das travestis, das não-binárias. Sabe-se que, tradicionalmente, a sexualidade foi reprimida, e o debate sobre ela pouco acontecia. Por conseguinte, imaginemos, então, como eram tratados os corpos que não seguiam um padrão heterossexual predominante. Como a concepção de sexualidade era tida como algo inerente ao ser humano, eram lidos como vítimas de uma patologia, corpos que detinham em si desejos que não seguiam uma hegemonia, Michel Foucault em *História da Sexualidade 1* (2014) destaca quatro domínios históricos da sexualidade: a histerização do corpo da mulher, a pedagogização do sexo da criança, a socialização das condutas procriadoras (entendendo o ato sexual como algo importante só quando se possuísse o intuito da procriação familiar) e a psiquiatrização do prazer (patologia dos desejos). Desta ótica é preciso, a partir da exemplificação desses domínios, trazer também a concepção de sexualidade segundo Foucault, que a encara como sendo

o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com grande dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências encandeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder. (2014, p. 115)

A análise de como o patriarcado teve uma força expressiva na objetificação, no controle dos sujeitos, e no discurso de patologia dos desejos que eles expressavam em seus corpos, traz o exemplo das duras perseguições, agressões e mortes de caráter hediondo que as pessoas, que hoje se organizam em uma sigla: LGBT(Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais), sofrem há tempos. Tais agressões foram um dos motivos para o surgimento, nos anos 60, de um movimento político e social, após a chamada revolta de Stonewall (28 de junho de 1969 – Nova York), que através de atos públicos fazia reivindicações pela garantia de direitos e respeito a lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e não-binárias. Nota-se, neste sentido, como o corpo daqueles que nessa luta se empenharam foi duramente reprimido e taxado como impróprio, herético e subalterno. Concepção preconceituosa



ainda hoje persiste em muitas pessoas alienadas por esse modelo de sociedade patriarcal e sexista.

Tomando como base o supracitado, é preciso perceber o corpo como um texto. Sobre isso, Preciado, afirma que

O sistema sexo/gênero é um sistema de escritura. O corpo é um texto socialmente construído, um arquivo orgânico da história da humanidade como história da produção-reprodução sexual, na qual certos códigos se naturalizam, outros ficam elípticos e outros são sistematicamente eliminados ou riscados. (2014, p. 26)

Neste sentido, podemos afirmar que o movimento LGBT, ao notar que os corpos de seus integrantes foram lidos como alvo de ódio e repulsa, foi percebendo da mesma forma que seus corpos, enquanto subalternos, poderiam, a partir dessa concepção, ser o texto de uma bandeira de luta, resistência e transgressão a um padrão hegemônico imposto. Consequentemente, as lutas do movimento foram reforçadas, ressignificadas e compreendidas de uma forma nova, principalmente com a ajuda da Academia, com de autores que adentravam nas pesquisas da chamada *teoria queer*.

### **Multidões *queer*: resistindo no espaço escolar**

Sobrevivendo à instituição que exclui, esses corpos se tornam uma multidão, abraçam como estratégia as identificações negativas: bichas, sapatões, travestis, anormais, desviados. Transformando-as “em possíveis lugares de produção de identidades resistentes à normatização” (PRECIADO, 2011, p. 15). Assim, reivindicam, no espaço escolar, o *queer* como dispositivo pedagógico de produção performativa de identidades desviantes, subvertem a lógica do heterocapitalismo que empreende na escola suas práticas compulsórias de falocentrismo e heterossexualidade compulsória, e que busca consolidar sua produção de corpos politicamente dóceis e economicamente úteis. Dessa forma, esses corpos-textos que problematizam uma normatividade imposta e hegemônica no ambiente escolar, não corroboram a efetivação de uma sociedade subalternizada. O *queer* sobre os escombros do que sobrou da escola, resistirá!

## Referências

- BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- DELEUZE, G. **Empirismo e subjetividade**. Trad. Luiz Orlandi. Rio de Janeiro: Editora 34, 2012.
- DÍAZ, E. B. Desconstrução e subversão: Judith Butler. **Sapere Aude**, Belo Horizonte, v. 4, n. 7, p. 441-464, 2013. Disponível em: <<https://bit.ly/2EwMQbp>>. Acesso em: 16 jan. 2018.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 23. ed. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Estratégia, Poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- \_\_\_\_\_. **História da sexualidade 1**: a vontade de saber. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Trad. Lígia M. Pondé Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.
- LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. (org.). **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.
- LOURO, G. L. (org.) **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- PRECIADO, B. **Manifesto contrassexual**: práticas subversivas de identidade sexual. Trad. Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: N-1 Edições, 2014.
- \_\_\_\_\_. Multidões *queer*: notas para uma política dos “anormais”. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 11-20, 2011. Disponível em: <<https://bit.ly/2yNBf1C>>. Acesso em: 14 jun. 2017.
- PRIOTTO, E. P.; BONETI, L. W. Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 161-179, 2009.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Recebido em 15/03/2018

Aprovado em 16/07/2018

Publicado em 25/10/2018