



HOMOSSEXUALIDADES E EDUCAÇÃO FORMAL: UM OLHAR GAY NO CURRÍCULO

Aline Ferraz da Silva¹

O texto foi construído a partir de reflexões e considerações presentes na pesquisa de mestrado realizada com três estudantes gays de uma das escolas onde atuo como professora. @s três estudantes que colaboraram no estudo – Mateus (22 anos), Ricky (20 anos) e Vítor (22 anos) – frequentavam o último ano do ensino médio noturno em 2007. A escola, cenário das observações, pertencente à rede estadual e localizada num dos maiores bairros da cidade de Pelotas/RS, possui todos os níveis da escolarização básica e contava com 2113 estudantes matriculados e 96 trabalhadores, entre professores/as e funcionários/as², distribuídos nos três turnos de funcionamento da instituição.

As estranhas figuras de Mateus, Ricky e Vítor transgridem e, conseqüentemente, ameaçam a produção da masculinidade considerada hegemônica. São machos biológicos, portanto homens, que se identificam com o gênero feminino e com uma identidade sexual gay, espalhando pelos espaços da escola suas relações com outros machos. Não seguem a correspondência ideal esperada pelo discurso heteronormativo: lembram-nos a todo o momento que outros arranjos para a tríade sexo-gênero-identidade são pensáveis e que suas vivências são legítimas e possíveis.

Os colegas, supostamente heteros, são chamados a encarar e pensar os limites da sexualidade e a existência de outras possibilidades para além da heterossexualidade compulsória. Assustados, e talvez excitados, com o monstro os colegas, a todo instante, tentam trazê-l@s de volta para a norma, seja através de pedidos junto ao setor pedagógico para que sejam trocad@s de turma, seja tentando impor uma conduta gay que @s marca como inferiores em relação ao referente heterossexual.

Nas provocações dos outros estudantes a respeito de suas identidades sexuais e de gênero, Mateus, Ricky e Vítor apontam a afirmação da posição de homem heterossexual como privilegiada, e definida pelas relações sexuais. Como estratégia de inversão do jogo heteronormativo, el@s criam um novo significado para o conceito homem, fazendo uma re-significação dessa categoria a partir de uma forma diferenciada de relacionamento do indivíduo consigo mesmo. Realizam um deslocamento conceitual que atravessa a norma propondo outra conduta frente aos códigos morais e

¹Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. ferraz.aline@ibest.com.br

²Dados de 2007 obtidos junto a secretaria e setor pessoal da escola.



deslocando a verdade do sujeito do campo da sexualidade para o campo ético. A verdade do sexo é apontada n@s estudantes gays, mas o mesmo não acontece com seus pares não-gays, a conduta dos heteros não é problematizada como consequência de sua identidade sexual.

A performatividade e a construção do conceito heteronormativo de homem depende da relação sexual de uma pessoa biologicamente definida como macho com outra definida como fêmea sempre penetrada e passiva. Sendo este considerado o caminho correto ditado pela natureza, não é problematizado. Já o homossexual criado por esse dispositivo tem sua existência determinada pelo ato sexual em si. O fato de ser penetrado define sua identidade sexual e institui uma conduta gay limitada e determinada pelo sexo anal. Nessa perspectiva, o heterossexual penetra e domina, o homossexual é penetrado, dominado, objeto da ação.

Conforme Tânia Swain (2007) a heteronormatividade não se relaciona só com sexo. Ela faz parte, e produz, toda uma prática discursiva que trata a mulher como objeto, como não referência, como o elemento negativo da equação binária. Na construção relacional do sexo e do gênero, o gay também pode ser considerado como um não-homem, pois, ao não orientar seu desejo pela norma, escapa do pressuposto da heterossexualidade compulsória; se afasta e desestabiliza o processo de subjetivação acionado na constituição de uma masculinidade pré-determinada pela verdade da biologia. Se não gosta de mulheres, como provar sua virilidade na relação com outro homem? Aqui, a penetração como demonstração de dominação e superioridade social se torna central, pois, historicamente, o gênero dominado, penetrado, tem sido o feminino. Um homem passivo não pode ser um “homem de verdade”.

Para Foucault, essa lógica faz parte da racionalidade ocidental que posicionou o sexo como determinante da verdade humana e da identidade:

(...) continuamos a pensar que algumas [práticas] insultam ‘a verdade’: um homem ‘passivo’, uma mulher ‘viril’, pessoas do mesmo sexo que se amam. (...) estamos sempre prontos a acreditar que há nelas algo como um ‘erro’. Um ‘erro’ entendido no sentido mais tradicionalmente filosófico; uma maneira de fazer que não é adequada à realidade (...).³

As marcas culturais enunciadas, repetidas à exaustão, criam sistemas de classificação que definem, a partir do posicionamento em determinada identidade, quem tem o direito de gozar status de sujeito e quem não tem. Esse reconhecimento identitário permite que uma série de arranjos delineie condutas para os diferentes posicionamentos de sujeito. A noção do erro, do caminho que está fora da natureza, produz a monstruosidade na qual o gay é posicionado, tolerado e/ou rejeitado pela norma.

³ FOUCAULT, Michel. *Ditos e Escritos V: Ética, Sexualidade, Política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p. 85.



Nesse sentido, o travestimento é um dos tensionadores das relações na escola, pois torna visível – e problemático – para o currículo identidades sexuais consideradas desviantes. Histórias de confusão identitária, crianças que perguntam o que el@s são, adultos que riem quando @s vêm montad@s, professoras que @s chamam tanto de guris quanto de gurias, colegas que @s insultam. No jogo performático, a naturalização da identidade referente invisibiliza o contexto de sua produção e a exime de ser questionada, ao contrário do que acontece com os monstros.

Uma guria veio e falou ‘olha os terceiros anos tão falando isso, que não querem fazer formatura por que acham que vocês vão ir tudo montada’. (...) Tipo assim, se tu é um gay que te veste de homenzinho, por mais fresco que tu seja, eles até te perdoam, engolem mais fácil. (Mateus)

As pessoas já pensam que é a natureza, nasceu homem tem que ser homem a vida inteira, como é que vai querer ser mulher?! (Ricky)

A aproximação com o feminino aumenta a monstruosidade ao trazer para o convívio dos normais aqueles a quem só se permite visibilidade entre seus iguais, cuja existência só é legitimada como fronteira balizadora de condutas. Um homem biológico vestido como mulher é considerado uma afronta à natureza, um anormal que interfere na produção performática da heteronormatividade ao desestabilizar a tríade sexo-gênero-identidade. Uma travesti é muita transgressão, é muita diferença, é muito imprevisível para um espaço tão normativo quanto a escola. O monstro, pura cultura (Cohen, 2000), abala o essencialismo que vigia as condutas heteronormativas.

A performatividade do discurso heteronormativo, que através da repetição e da reiteração tem a capacidade de produzir aquilo que nomeia (Butler, 1999), opera marcando como negativa a diferença desses indivíduos. Nomeados como *bichas loucas*, ess@s estudantes se constituem como tal, porém, também se apropriam desse conceito e o utilizam como estratégia para inversão de posição no jogo da heteronormatividade. Ao realizar esse movimento, interferem no processo performativo que os constrói como desviantes e valorizam a potência transgressora de sua diferença. A performatividade não pára, mas é invertida, empregada como tática de enfrentamento que utiliza a própria heterossexualidade compulsória na produção de outro discurso que atravessa o discurso hegemônico, coloca-o em perigo, mexe com a rede de limites e faz tremer suas bases naturalizadas pela cultura heteronormativa assentada na biologia.

Para el@s, o oposto seria o ‘gay normal’, mais aceito pela sociedade porque “*se veste como homem, é mais discreto*” e sempre deixa margem para a dúvida a respeito de sua homossexualidade por se identificar com representações de masculinidade que não se aproximam da identidade gay. Já a ‘bicha louca’ seria rejeitada por se utilizar de trejeitos, roupas e acessórios que a aproximam do gênero feminino, por não deixar dúvidas a respeito de sua sexualidade que foge à norma e por não



“*levar desaforo para casa*”. Nesse sentido, o ‘gay normal’ pode se constituir numa conduta normativa para a homossexualidade por ocultar aquilo que a ‘bicha louca’ faz questão de mostrar e a norma não quer que tenha visibilidade, a não ser como limite para a construção da identidade referente. A ‘bicha louca’ carrega no corpo as marcas de sua monstruosidade (Cohen, 2000) e, por mais que a heteronormatividade tente apagá-las, elas se mostram, provocam e sexualizam também a identidade normativa, puxando-a para fora do armário e gerando pânico moral ao colocar, também, a conduta heterossexual no centro das discussões.

Quando provocad@s pelos colegas, novamente posicionam suas identidades no ato sexual e se utilizam do mesmo discurso do sexo, limitador de suas existências, como forma de reação:

Eu passei e fui falar com a professora e quando eu saí alguém gritou ‘não sei o quê viadinho’ e eu botei o pé na porta e disse pra ele: ‘tu tá falando comigo?’ Aí uma das gurias disse: ‘foi esse aqui’ e o guri ficou vermelho, e eu falei: ‘foi tu que falou então vou te dizer uma coisa: se tu tá com vontade de me comer vamos lá no banheiro ver quem come quem’. (Vítor)

A assimetria na relação se inverte através do questionamento da virilidade, mas o dispositivo utilizado nesse embate com os colegas que @s atacam continua o mesmo: piadas e afirmativas que restringem a homossexualidade à penetração, ameaçando a certeza da heterossexualidade de seu opositor através da possibilidade de existir um suposto desejo homossexual escondido. Sexualizando também o outro, o referente que não tem sexo nem precisa se explicar, desestabilizam a identidade normativa que se vê obrigada a justificar sua existência ao ser apontada e problematizada pel@s outr@s da norma.

No sistema de significações que é o currículo, a constituição identitária e os processos de subjetivação acionados pela escola se dão a partir de concepções de um saber hierarquizado, considerado legítimo com base em pressupostos médicos, biológicos, anatômicos e de gênero. Pressupostos que instituem modelos do que seria a sexualidade normal, em consonância com padrões comportamentais e higienistas considerados universais, e, ao mesmo tempo, representam determinadas práticas e identidades sexuais como fora do normal, como exceções ao comportamento supostamente natural e majoritário que deve servir como regra.

Cria-se uma armadura de saber que transita e se enreda em discursos, instituições, arquiteturas, regulamentações; circunscrevendo o pensamento a uma dialética de questões legítimas e ilegítimas, respostas certas e erradas, numa busca constante pela *verdade verdadeira*. Veracidade do sexo, do sujeito, das relações, da identidade. Um regime de verdade que prima pelo que já se conhece, pelo caminho previsto e planejado a partir da correspondência arbitrária sexo-gênero-identidade inscrita nos sujeitos, produzindo uma racionalidade do previsível. Limitando



possibilidades sobra muito pouco espaço para pensar outras formas de identidade, de relações sociais e de prazer.

Eventuais palestras sobre “Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS”, realizadas na escola são um exemplo dessa limitação. Pela ótica d@s estudantes, nessas atividades pedagógicas o sexo só é abordado com relação às doenças e cuidados, nunca se fala a respeito de prazer sexual. Nas poucas vezes em que a sexualidade é oficialmente viabilizada apresenta-se marcada pela *scientia sexualis* e pelo viés do pânico moral, levando o sexo para o campo da higienização e da patologização e buscando a verdade do sexo ao invés da intensificação do prazer.

Nessa mesma direção, quando os colegas de Mateus, Ricky e Vítor @s atacam estão atacando um modo de vida que el@s tornam visível e que, mesmo carregado de negatividade pela heteronormatividade, se apresenta como possibilidade concreta - inclusive com promessas de diversão e prazer - de se pensar o impensável. Para Sedgwick (2007), quando alguém sai do armário - assume publicamente que não é heterossexual - aponta o dedo para quem assiste a saída, evidenciando a instabilidade da identidade sexual dessa pessoa. Para a autora, tensionando os aspectos público e privado da sexualidade, o armário se torna um dispositivo de regulação da homo e da heterossexualidade por se relacionar com a busca pela verdade do sexo. O armário congela identidades ao mesmo tempo em que as problematiza.

Novamente temos o monstro que, dentro ou fora do armário, assusta e também excita, por mostrar que não estamos livres de nos tornarmos o próprio monstro, ou um outro qualquer que não mais aquele sujeito idealizado que se acredita centrado, com identidade fixa, construído linearmente como sendo o que sempre foi. Monstros que não estão fixados em coisa alguma, nem no tempo nem no espaço, uma torrente que transpassa a rede de limites esgarçando o tecido curricular.

Nas entrevistas, el@s contaram que quando estão montad@s se divertem observando a reação das pessoas; umas fingem não ver, desviam o olhar, outras riem e fazem sinal de aprovação, outras xingam. Ricky não gosta de se travestir quando crianças estão por perto. No constrangimento de Ricky, está presente a representação da infância como sinônimo de inocência, invenção moderna que nos habita até hoje. A criança é um ser natural, lúdico, sem sexualidade, que não consegue compreender o mundo adulto e é definida por estágios de desenvolvimento cognitivo (Walkerdine, 1995). Nessa perspectiva, apresentar para esses seres em desenvolvimento a confusão identitária e sexual que uma travesti carrega, seria queimar etapas na gradual formação do raciocínio. Seria corromper sua inocência, despertando prematuramente a sexualidade e impedindo a identificação *correta* dos gêneros. A criança pode querer pensar em outras correspondências, em outras



identidades, ver possibilidades que não estão autorizadas para seu mundo infantil, fazer boas perguntas que os pais não saibam como responder.

“As pessoas naquele colégio são estranhas.”

A escola se utiliza também da estratégia do estereotipamento para congelar essa identidade que escapa, reduzindo a alteridade ao mínimo possível de signos (Silva, 2001), mecanismo que permite trazê-la mais facilmente para a ordem classificatória, esvaziando sua potência criadora de possibilidades e desestabilizadora da heteronormatividade. Um dos estereótipos regulatórios marcados em Mateus, Ricky e Vítor foi a noção de que el@s seriam sempre os culpados pelas provocações e desentendimentos com os colegas. De certa maneira, do ponto de vista da norma, a culpa era del@s mesmo. Na escola, el@s eram as exceções à regra da heterossexualidade compulsória, eram os monstros que atravessavam sem autorização a fronteira da identidade, a diferença que teima em escapar e que o currículo tenta assimilar através de sua redução à diversidade tolerada e apelos ao respeito pela identidade heterossexual.

O caráter heteronormativo da instituição se destaca em outra ação pedagógica que consistiu na colocação d@s três em turmas diferentes no início do ano letivo de 2007. Vítor permaneceu na turma original, Mateus e Ricky foram colocados em outras salas de aula. Quando souberam da separação, questionaram os diretores e a orientadora educacional a respeito dos motivos que teriam levado a escola a tomar essa atitude e escutaram a justificativa de que estando juntos faziam muita bagunça em aula. Para el@s, foi uma atitude homofóbica.

A escola tentou enfraquecer, através do isolamento, a tensão del@s sobre o dispositivo da sexualidade normativa, impedindo ou dificultando a comunicação entre @s estranh@s ao afrouxar os laços de amizade entre el@s, despotencializando a diferença, diluindo a identidade gay em turmas separadas. Um bando de três, que vale por uma multidão pelo estremecimento causado numa instituição heteronormativa, faz com que diversas estratégias de camuflagem da diferença sejam acionadas pela escola na tentativa de acinzentá-l@s, ofuscar sua visibilidade. Depois de algumas semanas de negociações, consulta às professoras/es e tentativas de convencimento; a escola recuou, permitindo que @s três voltassem para sua turma original e não se falou mais nisso.

Outro acontecimento no final de maio, novamente colocou em xeque o binarismo do currículo:

Ele [vice-diretor] só disse que a gente não pode entrar no banheiro feminino. Mas aí tu entra no masculino e ficam falando gracinha, te xingando. (Mateus)



Ele perguntou por que eu ‘tava lá e eu disse: ‘Ué! Não tem banheiro pra mim! Tem que fazer um GLS’.
(Ricky)

Com esse acontecimento, os banheiros da escola se tornaram local de disputa e demarcação de território. Os homens no masculino, as mulheres no feminino. E os gays? A marca identitária acima da porta se tornou insuficiente para contemplar outras identidades de gênero e sexuais que têm *aparecido* nas nossas salas de aula.

As reclamações d@s estranh@s sobre o constrangimento imposto por outros estudantes, suas reivindicações sobre a necessidade de existir um banheiro para o terceiro sexo, o questionamento da troca de turmas, nada disso parece levar o currículo a problematizar a produção da identidade e da diferença. El@s jogam essas questões para dentro da escola, mas a instituição não ouve, ou pelo menos tenta diminuir, o barulho que fazem utilizando o silêncio da razão para tentar curar os monstros (Foucault, 1971).

A ironia que el@s apresentam se torna uma estratégia política e irrita o currículo. Alguém disse que o inferno são os outros, e, para el@s, os outros não-gays também são estranhos:

Se alguém disser que gosta é uma revolução, porque ninguém gosta de viado. Uma boa parte não gosta. As pessoas naquele colégio são estranhas. Aliás, em tudo que é lugar são estranhas. Parece que o diretor não gosta, aí o vice também não gosta, os professores não vão gostar e os funcionários também não. (Ricky)

O que faz @s estranh@s estranharem a normalidade? Talvez, como pensava Foucault, a relação sexual que foge do direcionamento do desejo ao sexo oposto constituindo o que se convencionou chamar de identidade gay, possa levar a “toda uma série de escolhas, toda uma série de outros valores e de opções para os quais ainda não há possibilidades reais” (Foucault, 2006, p. 120). O lugar de desvio onde estão posicionados pela heteronormatividade, possibilita que os monstros vejam algumas relações sociais pela perspectiva da diferença. El@s constroem um sistema de representações no qual o desviante, o estranho, é aquele que não consegue pensar em outras formas de existência, aquele que “*não gosta de viado*”, preferindo a regra à exceção, a igualdade à multiplicidade. Os mecanismos e táticas acionadas pela escola buscam limitar suas condutas e interditar os questionamentos que el@s possam trazer ao dispositivo da sexualidade que opera, ainda, pelo abrandamento das tensões sexuais que se estabelecem ao redor d@s três estranh@s. Esses limites também estão no saber disciplinar.

Além disso, a única área do conhecimento escolar autorizada a tratar sexualidade como campo legítimo de domínio é Biologia. Abordando gametas, trompas, canais deferentes, cromossomos e toda uma terminologia científica, ela aproxima o ato sexual mais das análises laboratoriais e da anatomia do que das relações entre pessoas e seus prazeres. De acordo com el@s,



outras matérias como sociologia, psicologia, religião e história também deveriam falar sobre sexualidade, mas isso não acontece e “*se começar a falar dessas coisas tem gente que vai lá e reclama que tu não ‘tá dando matéria’*”. Fora do saber biológico científico, a sexualidade não é considerada um campo legítimo de conhecimento a ser abordado pelo currículo.

Os policiais de fronteira, além de vigiarem o diferente, também vigiam os limites do conhecimento compartimentado das disciplinas escolares. Essas dificilmente se cruzam e têm sua atuação demarcada pela rigidez do currículo prescrito. Quando umas e outros tentam escapar a essas limitações, penetrando e mesclando diferentes territórios do saber, o currículo normativo aponta novamente o caminho correto/reto que deve ser seguido. Nesse sentido, @s três atravessaram e torceram constantemente as normas do currículo, obrigando-o a reconfigurar continuamente seus limites na tentativa de lidar com a diferença dos monstros.

Bibliografia

BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, 151-172.

COHEN, Jeffrey Jerome. *A cultura dos monstros: sete teses*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, 23-55.

FOUCAULT, Michel. *Ditos e Escritos V: Ética, Sexualidade, Política*. Trad. Manuel Barros da Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. *A ordem do discurso*. Paris: Gallimard, 1971. Trad. Edmundo Cordeiro. Disponível em: www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault. Acesso em: 28 nov. 2008.

SEDGWICK, Eve Kosofski. *Epistemologia do Armário*. Trad. Plínio Dentzien. *cadernos pagu*, Campinas, Unicamp, vol. 28, p. 19-54, jan/jun 2007.

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

SWAIN, Tânia (org.). *Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas*. Rio Grande: Editora da Furg, 2007.

WALKERDINE, Valerie. *O raciocínio em tempos pós-modernos*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, UFRGS, vol. 20, p. 207-226, jul/dez 1995.