

EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E TEORIA *QUEER*: POR UMA POLÍTICA DE EMANCIPAÇÃO DOS CORPOS

EDUCACION, CURRICULUM AND QUEER THEORY – FOR A POLICY OF EMANCIPATION OF BODIES

Jairo BARDUNI FILHO

< jairobardunifilho@gmail.com >

Professor da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

Pedagogo e Doutor em educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Líder do grupo: GEP - Gênero, política: debates contemporâneos em educação

<http://lattes.cnpq.br/5537841844305197>

Joane Victória Viana BASTOS

< contatojoanebastos@gmail.com >

Pedagoga (UEMG-Carangola)

<http://lattes.cnpq.br/9550308767912752>

RESUMO

O artigo, que é uma pesquisa bibliográfica, apresenta o conceito *Queer*, seu surgimento histórico e como este se tornou uma relevante ferramenta teórico-analítica para se pensar a educação e a diversidade cotidiana. Pensamos sobre os corpos de indivíduos marcados pelas suas diferenças concernentes às categorias de gênero e sexualidade que transitam na escola, demarcamos a necessidade de se estranhar e problematizar o currículo normativo como conceito-ferramenta estranhando o ideal de aluno.

PALAVRAS-CHAVE: teoria *queer*; currículo; educação; corpos

ABSTRACT

The article, which is a bibliographical research, presents the Queer concept, its historical emergence and how it has become a relevant theoretical-analytical tool to think about education and everyday diversity. We think about the bodies of individuals marked by their differences concerning the categories of gender and sexuality that transit in the school, we demarcate the need to be strange and problematize the normative curriculum as a concept-tool, strange to the student ideal.

KEYWORDS: *queer* theory; curriculum; education; bodies

1. INTRODUÇÃO

A presente escrita é um artigo fruto de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) defendido dentro do curso de Pedagogia na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG-Carangola) no ano de 2020. Fruto de uma revisão bibliográfica. Sabemos que uma revisão é sempre um exercício selecionado, um recorte que julgamos mais pertinente para o olhar de quem escreve, e é também um ato insano, um ato de transgredir as expectativas alheias sobre nós

mesmos e até mesmo de nossas próprias expectativas, logo, é ato de intervenção em nossas próprias vidas, pois, como aponta Barros e Morschel *In Fonseca et al* (2012):

Toda pesquisa é intervenção, na medida em que é um mergulho na experiência, onde fazer e conhecer são inseparáveis, recusando qualquer pretensão à neutralidade científica ou mesmo a suposição de um sujeito e de um objeto prévios à relação que os engendra. Mundo e sujeito são contemporâneos ao ato cognoscente. O que se afirma é a inseparabilidade entre o ser-existir-viver-conhecer-pesquisar-fazer intervenção (p.63).

Larrosa (2002) nos fala sobre a experiência/sentido de forma a criar a dimensão de como, a partir das palavras, criamos e construímos sentidos, e como a palavra tem força e é algo muito presente em nós, sendo que, por vezes, não damos conta dessa proeza.

E isto a partir da convicção de que as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. (p. 21)

Pensando sobre o exposto, já que as palavras têm o poder de transformar e nos modificar de alguma maneira. Pensar “A criança estranha” na escola é pensar no processo que silencia, estigmatiza, boicota e não compreende, “logo desconheço, não me interessa, pois não é como os outros”, “É diferente? É! Dá trabalho...”, “Isso não tem jeito... Sem concerto!”, “Anda direito!”, são discursos que reproduzem a normalização lógico, reproduzem essas vigilâncias sobre o corpo e gênero que permanecem nas escolas aniquilando as subjetividades de várias crianças.

Na escola tudo é muito elaborado, cordial, sofisticado, simbólico, sutil, desvelado, agressivo e pesado. Ser uma criança dissidente “que diverge” é ser desobediente ser querem sê-lo. Quando falo sobre infâncias *queer*, refiro-me as crianças que, como eu, não se encaixava nas normas de gênero e sexualidade, tanto nas brincadeiras, brinquedos, formas de brincar, ser e estar no mundo, desde a escolha por brincar e expressar-se. Caminhando pela família, as

violências e atos de coibir a nossa criança “viada”, digo as crianças efeminadas e masculinizadas, na sua forma e expressão de ser e estar no mundo, sempre tem podadas as suas asas de maneira invasiva, sem que seja perguntado se nós estamos nos sentindo bem e felizes.

Existe uma real “ideologia de gênero” a qual não se questiona. Falo das premissas postas pelo binário de gênero que reforçam, por exemplo, que rosa é para menina e azul é para menino, e que qualquer desvio de uma dessas lógicas, a criança, pela visão adultocêntrica, carregada de cisheterossexismo e de estigmas, torna-se refém de padrões e modelos que adoecem, destroem, vulnerabilizam, vitimam e marcam negativamente suas infâncias. Muitas pessoas fugiram e fogem desse tema. É compreensível uma vez que não é todo mundo que encontra forças e consegue levantar-se com coragem para falar de si mesmo, de como o mundo já nos padronizou e todo dia tenta nos prender em caixinhas de normatividades, mas afinal, quem somos nós? Onde e como somos representados como sujeitos? A nossa escrita então visa entender o conceito de teoria *queer* e problematizar a respeito dos corpos inconformes com as normas binárias de gêneros e sexualidades e como é possível usá-la para pensar a diversidade de educandos nos tempos em um processo de estranhamento do currículo escolar?

2. O QUE É TEORIA QUEER?

A teoria *Queer* possui uma história teórica, analítica e prática que visa subverter e criticar as normas dadas como fixas e as formas tradicionais de se compreender noções em torno de gênero e sexualidade dos indivíduos, tal como as suas diferenças na sociedade. A pronúncia da palavra inglesa *queer* no Brasil seria como “*cuir*”.

Para entendermos os desdobramentos históricos que culminou no surgimento dessa teoria, precisamos lembrar que ela emerge dos intitulados “novos” movimentos sociais na década de 1960 nos Estados Unidos da América, que, neste caso, receberam esse adjetivo de novos a partir das lutas sociais desencadeadas após o movimento operário e/ou trabalhador. Estas lutas pautavam demandas e questionavam a falta de representatividade política em instituições do Estado e partidos. Compunham esses “novos” movimentos: o Movimento Negro pelos direitos civis da população negra do Sul dos Estados Unidos, a segunda onda do movimento feminista e o

movimento homossexual, que afirmavam que a desigualdade ia para além das questões econômicas. Esses movimentos afrontavam e colocavam em perigo a tradição moral, de onde o *queer* começa a aparecer com esse espírito de revolução por parte de quem construía a luta colocando em relevância o prazer e as possibilidades de se relacionar.

Filosoficamente foi surgindo à crítica por novos modelos de sujeitos e sociedade, tendo em vista que vários intelectuais começaram a pensar e lançar seus escritos nas academias pelo mundo a fora. O sociólogo Miskolci (2017) nos ajuda a revisar esse processo:

Apesar dessa origem dispersa, e ainda pouco explorada, a política e a Teoria Queer como conhecemos hoje se cristaliza historicamente na segunda metade da década de 1980, nos Estados Unidos, quando o surgimento da epidemia de AIDS gerou um dos maiores pânicos sexuais de todos os tempos, associado, no caso norte-americano, a uma recusa estatal em reconhecer emergência de saúde pública. Ao contrário do Brasil, em que o enfrentamento da epidemia aproximou Estado e movimento social em meio ao processo de redemocratização vivido depois de 20 anos de governo conservador de Ronald Reagan em adotar quaisquer medidas. (p. 23).

O autor ainda aponta que a AIDS foi tanto um fato biológico como uma construção social associada à comunidade homoafetiva, e que essa epidemia escancarou um caráter conservador de grupos que se voltaram contra a vanguarda dos movimentos de libertação sexual gay e lésbico, fazendo com que estes se tornem mais radicais que anteriormente. Nesse contexto de embate é que surge a palavra *queer* que veio do *Queer Nation*, um dos grupos formados em prol de resistir aos ataques por conta da AIDS em uma coalizão de resistência desses grupos. *Queer*, portanto, referia-se à “nação anormal”, a nação esquisita, a nação bicha, ressaltando que *queer* é um xingamento e palavrão em inglês. O intuito do *Queer Nation* era apontar que uma parte da nação foi rejeitada, desprezada, humilhada, considerada abjeta, motivo de nojo, repulsa e medo de contágio. Para isso o *queer* não trata especificamente da homossexualidade, mas sim da abjeção, no sentido daquele sujeito ser dado como o abjeto, a infâmia, que perturba e ameaça a norma social de um sistema, uma identidade, a moral, uma ordem dada como fixa, isso a ponto de criar a idéia de contaminação daqueles que supostamente não se assemelham aos sujeitos *queer*. Essa abjeção traz consigo a idéia de negar e temer aquilo que foge a dita normalidade, do que seria o “comum”.

A diferença do movimento *queer* para o movimento homossexual em questão, é que o movimento gay e lésbico tradicionais surgiam marcados pelos valores da classe-média, branca, cisgênera, letrada e tinha como intuito afirmar que homossexuais seriam indivíduos normais tão respeitáveis quanto os heterossexuais e não seres abjetos. Buscavam aceitação na sociedade bem como ser incorporados por essa mesma norma social que os excluía. Já no emergir do movimento *queer*, ele aparece como crítica a esses mesmos valores e normas socioculturais conservadores e podemos dizer que também reacionários e carregados de preconceitos de um quadro hegemônico enraizado de estigmas que ainda levam a abjeção de sujeitos que não se encaixam dentro de tais normas tradicionais.

Vale ressaltar que a política da identidade do marco “liberação gay” que foi articulada por gays e lésbicas de uma classe e categoria étnica, recebe crítica pela perspectiva *queer*, tendo em vista que dentro do próprio meio haviam esses outros personagens: transexuais, travestis, transgêneros e *drag queens* que foram deixados de lado, pois estes não se enquadravam nessa pretensa e essencialista questão de identidade homossexual supostamente defendida, e não possuíam um status legítimo de reconhecimento, fato que a ótica desse movimento gay e lésbico não dava conta, portanto *queer* nasce como uma política da diferença.

A teoria queer, portanto, recusa, rejeita a posição de um essencialismo sobre a identidade sexual; ela admite os predicados normativos e homofóbicos construídos historicamente sobre o termo queer (a princípio negativo e pejorativo), esse grupo marca uma resistência e uma proposital ironia à heteronormatividade. (Furlani, 2011, p. 35).

Furlani (2011) vai dizer que do formato conceitual, a teoria *queer*, caminha além de uma análise e crítica das identidades e de diferenças sexuais. Tendo como entendimento o que é o *queer*, podemos afirmar que, enquanto uma teoria, trata-se de ir muito além de um mero rótulo de movimento identitário. Podemos entender que o conceito vai para além do que se possa imaginar. Como bem defende Louro (2008, p.7) ao pensar o *queer* que, para ela, pode ser entendido como algo de fronteiras volúveis, um fenômeno que enquadra “tudo isso”: o raro, estranho, esquisito, o sujeito da sexualidade desviante, além do excêntrico e que não deseja ser “integrado” e muito menos “tolerado”. A teoria *queer* é um jeito de pensar, ser e estar no mundo



que desafia normas que regulam a sociedade, tendo o *queer* como o aquilo que assume a desconformidade da dualidade, além disso, para ela: “Queer é um corpo estranho, que incomoda, perturba, provoca e fascina” (LOURO, 2008, p. 8). Podemos também classificar como uma epistemologia *queer*, uma forma de pensamento que pode articular-se em problematizar o que temos como conhecimento dado fixo como a normalidade. No Brasil, os estudos *queer* ganham força na academia assim como maior visibilidade e debate público atrelando-se a luta dos movimentos sociais LGBTIQA+ juntamente com a contribuição de Butler (2003) no qual a pesquisadora traz a teoria da performatividade de gênero, um marco para se pensar os sujeitos que rompem com as normas de gênero e sexualidades para além da norma e lógica determinista de sexo biológico.

3. CORPO E TEORIA QUEER

O que é um corpo? Corpo pode ser tudo ou nada. O corpo sempre muda, se transforma, se (re)significa e (re)significou algumas coisas ao longo da história. O corpo diz algo, mesmo sem querer dizer nada, o corpo incomoda e ao mesmo tempo normaliza, o corpo grita e, também, silencia, o corpo não é só um corpo, não é apenas a morada de órgãos e da alma, é também a festa, o carnaval, a orgia, a dor, o suor, a arte e a experiência.

O corpo é construído e marcado por uma estrutura político-econômica dominante e recebe signos e símbolos pela cultura, influenciada por ela desde que o mundo é mundo. Fenótipos são traços e podem marcar o que representam um povo, um gueto, uma categoria, uma sociedade, um grupo, subgrupo, modo de agir, comportar-se, pensar, estar e externar quem somos. Para, além disso, a corporeidade emite algo, ou seja, o corpo vivente é vivido por nós e para nós e/ou para os outros. Os demarcadores sociais de gênero, raça e classe são crucialmente importantes ao considerarmos os contextos em que os corpos são levados a discussão em qualquer âmbito de análise sobre os fatos e fenômenos. A maneira em que um determinado corpo dialoga com o outro (ou não) nos traz sinais importantes para entendermos aproximações e distanciamentos de grupos e pessoas, seja em questões cotidianas consideradas boas ou ruins em

determinado tempo vivido, contado, registrado, entre outras possibilidades. Como aponta Louro (2008):

Ao longo dos tempos, os sujeitos vêm sendo indiciados, classificados, ordenados, hierarquizados e definidos pela aparência de seus corpos; a partir dos padrões e referências, das normas, valores e ideais de cultura. Então, os corpos são o que são na cultura. A cor da pele ou dos cabelos; o formato dos olhos, do nariz ou da boca; a presença da vagina ou do pênis; o tamanho das mãos, a redondeza das ancas e dos seios são, sempre, significados culturalmente e é assim que se tornam (ou não) marcas de raça, de gênero, de etnia, até mesmo de classe e de nacionalidade. (p.75)

Historicamente o corpo foi marcado por séculos, na maioria das sociedades, pela divisão binária entre o dito feminino/masculino, dentro de uma premissa talvez dada como central, quiçá necessária e demarcada pelo corpo ao ponto de aguçar as diferenças e singularidades, sobretudo em tempos em que os corpos se curvaram perante a cruz sagrada e o ordenamento da bíblia, marcando como suprema ordem nos escritos sagrados. Homens e mulheres lidavam com seus corpos de formas diferentes na justificativa do não-prazer, mas, de um corpo reprodutor e digno de castigo. Nessa empreitada temporal o corpo não tinha tanta importância como percebemos em outros momentos históricos. Louro (2008) nos orienta a compreender que determinados corpos socialmente vão valer mais ou menos que um e outro, e não bastasse isso, eles são capazes de nos sinalizar qual o lugar social de determinados indivíduos dentro de um grupo, pode se encontrar em estado de irrelevância dentro de um grupo cultural hegemônico. As mulheres, por exemplo, eram vistas como uma versão de incompletude perante os homens, uma subcategoria dos homens, um status justificado pela falta do pênis, considerando-as como inferiores por não possuírem, até então, o dito falo dominante. Louro (2008) nos alerta que ao decorrer do tempo e sob influência política e epistemológica, nas palavras dela:

Formulações filosóficas, religiosas e teóricas ligadas ao Iluminismo; novos arranjos entre as classes sociais decorrentes da Revolução Francesa e do conservadorismo pós-revolucionário; mudanças nas relações entre os homens e mulheres vinculadas ao industrialismo, à divisão sexual do trabalho, bem como às idéias de caráter feminista então em circulação, são algumas das condições que possibilitam essa mudança de paradigma. (p. 78).

É importante entendermos que as idéias culturais sobre o que é da ordem do masculino e da ordem do feminino se enraizaram no cerne dessas duas caixinhas normativas e cristalizadas, trazendo uma redução sobre identidades de gênero e sexuais, tendo em vista que estas se modificam historicamente e não são fixas. Portanto, fomos ensinados e condicionados a estarmos rodeados e cercados de indivíduos que majoritariamente reproduziram papéis relacionados ao seu sexo-gênero que, por sua vez, não contemplam de fato a realidade de suas emoções, desejos, vontades e subjetividades diversas, haja vista que seria um imenso equívoco negar a dimensão plural da diversidade humana e suas possibilidades cotidianas.

Na medida em que as constituições e concepções binárias voltadas à ordem política e da moral pautadas pela elite branca, cisgênera, heteronormativa e ocidental vinculada nas sagradas tríades (sexo-gênero-sexualidade), (pênis-homem-heterossexualidade) e (vagina-mulher-heterossexualidade) como a única dualidade possível, foi possível observar o dito “desvio” da população com seus corpos e subjetividades incomodantes e posteriormente isso foi levantando uma ameaça para aquela definição de *status quo*, e, tais subjetividades e corpos desviantes, inquietantes, indecifráveis, passaram a ser alvos de um possível controle.

Foi assim que a produção do corpo passou a ocorrer nos séculos XVII e XX, o corpo passou a ser alvo de práticas de produção válidas, do controle da sexualidade principalmente em espaços institucionais como nas casernas militares e espaços escolares e outros mais desejosos de um adestramento corporal. O corpo no século XVIII se tornou algo que se fabrica, se controla, se prolonga, se esquadrinha, enfim, se tornou um objeto de poder pela força disciplinar como bem aponta Foucault (2012) ao dizer que: “A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)” (p.134).

Em outras palavras, é pelo poder de instituições criadas neste período como colégios, quartéis do exército entre outros espaços coletivos é que o corpo infantil, o corpo jovem, passam a ser lentamente adestrados para um investimento neste corpo útil, corpo fabril, corpo estudantil. Um corpo que a ciência médica e biológica junto com práticas de controle do comportamento, ou

seja, o disciplinamento ajudou a criar os disciplinamentos dos corpos confusos, corpos fugidios, que, segundo Foucault (2012), organizou assim, um espaço analítico de poder.

Assim, podemos dizer que, o modelo das sexualidades e de identidades de gênero pela lógica binária advém de uma política do disciplinamento, política normativa que as instituições educacionais ainda tendem a impor sobre os corpos e suas linhas de fuga. Trata-se de uma tentativa de moldar tais corpos tidos como estranhos, indecifráveis, inclassificáveis, *queers* em um pensamento essencialista do que vem a ser um corpo masculino e um corpo feminino e nada para além desse binário, uma técnica discursiva pondo limites historicamente às sexualidades.

Nesse sentido, é possível considerar que a teoria *queer* se faz de suma importância ao pensarmos na revolta dos corpos, ou o samba dos corpos, aqueles que tendem a não se aquietar em suas limitações sociais. Crianças e infâncias que acabam fugindo às regras e padrões normativos de um binário relegado ao senso comum. Este esforço em valorizar a diferença começa desde a tenra infância, pois, é nesta fase que começamos a criar nossos modelos do que é bom e do que é mau, do que é feio e do que é belo, portanto, é necessário visibilizar esses corpos, infâncias e experiências dissidentes para a criação de novas histórias e narrativas para que possamos colher uma política do corpo que seja emancipatória e prazerosa para os futuros adultos, uma gramática dos corpos fluídos.

Um corpo *queer* é possível, como tantos outros corpos que não o são para além das imposições binárias, cisnormativas, opressoras, domesticantes, e, entretanto, de fato, como pode nos trazer uma inclinação para novos olhares libertadores, que possibilitem diálogo, contornos de alteridade, aproximação, tolerância, humanização e inclusão.

Pensando sobre o corpo estigmatizado, que produz “estranhamento” pelas suas diferenças e por fim é preterido e descartado, podemos dimensionar como que o corpo tem relação com quem somos, muito mais do que acham e pensam de nós, e se negamos ao corpo a sua maneira de ser e se experienciar no próprio mundo, podemos estar silenciando e ceifando subjetividades potenciais, brilhantes e talentosas infantis como a infância de Nascimento (2021):

Particularmente como travesti, tive desde a infância, uma experiência cruel com o machismo e o sexismo, que cerceavam o meu poder de autodeterminação, já que não me reconhecia no papel de gênero masculino que me era imposto. Apesar das dores, sempre tive respiros, prazeres clandestinos de uma infância transviada:

brincar de boneca, desfilar com vestidos de lençol amarrados, brincar de roda, fazer comidinha com folhas. No encontro com as normas de regulação de meu gênero, a infância foi um laboratório inventivo de outras corporalidades generificadas, isto é, outros modos de produzir corporalidades e gêneros, de nossos corpos. Durante toda a infância e a adolescência, período de descobertas, a ideia de “E eu não sou uma mulher?” sempre esteve presente, ainda que de outros modos, com outras palavras. A pergunta era como um sonho que se repetia, todas as noites, um sonho muito desejado, embora às vezes fosse um pesadelo, repleto de medos, ameaças e escárnios. Eu vivia um lugar que, para muitos, é um não lugar - mas era um mundo só meu. Não estava em nenhuma margem do rio. Eu pensava que só poderia existir uma margem para o gênero masculino e outro para o gênero feminino. Rompendo com essa realidade, eu escolhi ser o próprio rio que corria veloz para além do vale, para um lugar onde se fazer era possível no confronto de algumas regras impostas. (pg. 20).

O corpo é marcado desde quando nascemos e recebemos todo um modelo de padrão a seguir. A cor rosa para meninas, brincadeira de bonecas a dimensão do seu papel social relacionado à fragilidade, cuidado, serventia, para o menino lhe é dado à premissa da liberdade em se aventurar, super-heróis, a hipersexualidade já lhe é sobreposta de uma maneira digamos tacanha, rude: “*meu filho quando crescer vai ter várias namoradinhas*”, “*prendam suas cabritas que o meu bode está solto*”. Para as meninas: “*comporte-se como uma mocinha*” são algumas referências de compulsoriedade sexistas que muitas crianças, desde tão pequenas, recebem e que, por sua vez, não são questionadas tais normas, desconsiderando todas as outras possibilidades que de alguma forma fogem desse aparelho normatizador is-heteronormativo.

4. POR UM ESTRANHAMENTO DO CURRÍCULO ESCOLAR.

O lugar estranho me causa ansiedade... O lugar estranho é estranho por não me ser familiar, me causa medo e me deixa assustado! Desabo a chorar. Desesperos, meu primeiro dia de aula, vão me deixar aqui sozinho, eu, que sou tão diferente dos demais, me prepararam em detalhes para esse lugar.

Levaram-me, esfregaram-me, pentearam-me, cortaram-me as unhas sujas de terra. E, com a roupa nova de fusão branco, os sapatos roxos de marroquim, o gorro de palha, folhas de almagô numa caixa, penas, lápis, uma brochura de capa

amarela, saí de casa, tão perturbado que não vi para onde me levaram (RAMOS, 2008 p.98).

Como não se lembrar da escola como o castigo da infância de Graciliano Ramos e seu ritual de preparação para encarar a temida escola. Assim é a preparação para a escola, uma preparação corporal e espiritual que beira ao ideal do bom adestramento de pássaros prestes a viverem em gaiolas apertadas e de muitas tensões. É nesse espaço que somos afetados e afetamos os outros pelas interações que fazemos, um espaço para aprender a ler e escrever mas, também para brincar e para sofrer *bullying* de diferentes ordens: pela sua cor, pelo seu peso, pelos trejeitos e, isto certamente não será levado em conta pelos educadores muito preocupados em “dar conta do currículo”, dos *feedbacks* de quem entra e quem sai na sua formação intelectual que distingue-se da discussão de gênero, sexualidades e diferenças que de maneira geral são silenciadas, o que pode apagar as trajetórias infantis e juvenis. Quando falamos silenciadas, não significa dizer que a escola não fala a respeito de gênero e sexualidade, e, talvez que nem condene tão abertamente a homossexualidade e identidades diversas, mas, que o faz no sentido de se criar o discurso homogeneizador que busca garantir as crianças que ali chegam se tornem meninos e meninas na correspondência ansiada pela família. Como aponta Louro (2000): “A escola, juntamente com a família, organiza-se de forma a “garantir” a formação de indivíduos heterossexuais” (p.50).

E, o currículo que baliza as práticas escolas, possuem uma relação intrínseca com uma disputa que coloca de um lado o discurso hegemônico da sagrada heteronormatividade e, por outro, a própria resistência dentro das escolas pelos sujeitos que vivenciam seu cotidiano e que se colocam do lado não hegemônico da disputa. Assim, como diz Louro (2000): “As práticas e os currículos não são meros transmissores de representações sociais que estão a circular nalgum lugar, “lá fora”; são instâncias que carregam e produzem representações. (p.56). Além do mais, quando colocamos em questão o conhecimento curricular, é como se colocássemos “o que é conhecido e as formas como chegamos a conhecer determinadas coisa e não conhecer (ou a desconhecer) outras” (LOURO, 2008 p.63). É importante salientar que, o desconhecimento ou, a leitura de um currículo que induza a um conhecimento de mundo no qual naturaliza determinados comportamentos de gênero ou que imponha limites ao gênero e as sexualidades, fatalmente

produzirá o *bullying homofóbico, transfóbico, gordofóbico* que é um velho problema escolar, caracterizado por perseguição intencional de um estudante ou um grupo de estudantes através de brincadeiras, xingamentos, nomeação de apelidos vexatórios a determinados estudantes que por algum motivo se destoa do julgamento de um código de normalidade manifestado por um currículo que não abre espaço para a multiplicidade. De acordo com Fante (2005):

A intolerância, a ausência de parâmetros que orientem a convivência pacífica e a falta de habilidade para resolver os conflitos são algumas das principais dificuldades detectadas no ambiente escolar. Atualmente, a matéria mais difícil da escola não é a matemática ou biologia; a convivência, para muitos alunos e de todas as séries, talvez seja a matéria mais difícil de ser aprendida. (p. 91).

É neste lugar chamado escola que passamos grande parte de nossos dias e na vida antes de sermos e nos emoldurarmos nos caminhos da vida adulta, portanto “atropelar” o diálogo sobre esse período que marca e possivelmente nos marcou, seria trucidar silenciosamente a autoestima da criança e do adolescente. É no cotidiano escolar que vivenciamos processos políticos e culturais que forjam nossa subjetividade-identidade, ou seja, é preciso pensar nas relações vividas no tecido cotidiano das escolas, algo que não está visível nos ordenamentos curriculares de silêncios ou de ordenamentos para um currículo que não corresponde ao currículo real, currículo este que é complexo e repleto de tensões. Tessituras vivas e repletas de relações de poder que influênciam os saberes, os dizeres, os discursos e as subjetividades dos estudantes.

O currículo é a representação do Estado no que diz respeito à formalização normativa documental e, também, dos valores creditados no mesmo através do sistema de educação. Será no currículo formal que encontramos todo o conteúdo disciplinar que será levado para dentro das salas de aula para os alunos. Mas será esse próprio currículo que se tornará sujeito a críticas diversas, avaliações e revisões dentro de um “suposto” modelo democrático e participativo para possivelmente “renovar” essa ferramenta ideológica, de poder e de disputa no âmbito educacional. Observamos que o currículo é um componente importante e digamos que central para o processo pedagógico e, sobretudo, de ensino-aprendizagem entre professor-aluno. Para Silva (1996):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (p.23).

Pensando em como o currículo corporifica relações sociais a partir dessa idéia apontada, então, podemos dizer que ele também pode invisibilizar corpos que diferem das ditas normas palpáveis e quiçá designadas e determinadas como verdadeiras e/ou imutáveis, me refiro aos padrões de gênero, sexualidades e tantos outros colocados no cerne das margens da exotificação, estranheza e marginalização pelos seus atributos de diferenças. Contudo, sabemos que, o campo da sexualidade está prevista nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), (BRASIL, 1997, p. 83):

De forma diferente, cabe à escola abordar os diversos pontos de vista, valores e crenças existentes na sociedade para auxiliar o aluno a encontrar um ponto de auto-referência por meio da reflexão. Nesse sentido, o trabalho realizado pela escola, denominado aqui de Orientação Sexual, não substitui nem concorre com a função da família, mas antes a complementa. Constitui um processo formal e sistematizado que acontece dentro da instituição escolar, exige planejamento e propõe uma intervenção por parte dos profissionais da educação.

Existe um conjunto de documentos legais, que regem a nossa educação para uma proteção integral das crianças e adolescentes, embasando as questões ligadas a sexualidade, diversidade, como é apontado pela: Constituição Federal (C.F) de (1988), em seus artigos 205º, 206º e 227º. No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de (1990) em seus artigos 1º, 4º, 5º, 245º entre outros que versam sobre proteção e direito das crianças e adolescentes e, obrigatoriedade do responsável escolar em denunciar casos de abusos, de violências de todas as ordens as autoridades. Logo, a responsabilidade é tanto da família quanto da escola.

Sabe-se também que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, “estranhamente”, suprimiu os termos Orientação Sexual e Gênero, algo que pode induzir que a nova BNCC possa promover um tipo de currículo reducionista, higienista (MONTEIRO e RIBEIRO, 2020). Isso nos leva a refletir a respeito das agendas políticas curriculares atuais no que tange as discussões de Gênero e Educação Sexual. Como podemos notar anteriormente, o currículo é um

campo de disputa ideológica na área da educação, e para tanto, nele consiste uma base de dominação de interesses políticos e econômicos que, por sua vez, tenta controlar os conhecimentos que estão interligados nas interdições da vivência sociocultural que influencia na constituição das subjetividades e, neste caso, é possível colocá-las como subjetividades *queers*, ou seja, subjetividades (ou até obviedades) fora das normas.

Têm-se um currículo dado sobre tais e possíveis sistemas políticos vigentes em determinados contextos, sejam eles quais forem, é imprescindível que desconfiemos e possamos estranhar o currículo. Afinal o que é verdade? Tampouco o que seria um currículo ideal? Quais conhecimentos sobre os indivíduos e sujeitos são, de fato, reais? E se fizéssemos o movimento contrário, parando de estranhar os sujeitos não normativos e começássemos a estranhar os conteúdos e conhecimentos imprimidos nas normas curriculares? Que normas são essas? Intocáveis e a serviço de quem? E para quem? Estranhar um currículo tange em questionar o conhecimento dado como fixo e inquestionável. Poderemos fugir das regras sub e sobrepostas em nossas mentes? Se a sociedade muda e novos agentes sociais surgem com novas demandas e questões, como podemos permitir um engessamento do currículo e apresentá-lo como o normal tal como ele apresenta-se para nós? Um currículo normatizante como o “corpo de conhecimento”, seria adequado para incluir corpos não conformes com a regra? E que regras são essas? Para os iguais? Onde encaixamos os que diferem delas? LOURO (2008) no tocante a tais questionamentos afirma que:

Se tomarmos o currículo como um texto “generificado” e sexualizado (o que ele também é), os limites parecem se inscrever nos contornos e premissa sexo-gênero-sexualidade. A premissa que afirma que determinado sexo indica determinado gênero e este gênero, por sua vez, indica ou induz o desejo. Nessa lógica, supõe-se que o sexo é “natural” e se entende o natural como “dado”. O sexo existiria antes a inteligibilidade, ou seja, seria pré-discursivo, anterior à cultura. O caráter imutável, a – histórico e binário do sexo vai impor limites à concepções de gênero e de sexualidade. (p. 66).

A autora nos faz pensar que não há uma neutralidade, mas sim um reforço de estigmas de maneira intencionalmente reforçada pelas lógicas fixas do padrão socialmente aceitável. A heteronormatização e cisgenerificação compulsórias sustentam um currículo normatizador que



reforçam essas premissas e que, por sua vez, apagam sujeitos. Como dialogar com uma escola sem que o currículo não seja problematizado sobre as suas verdades e saberes? Coloquemo-nos a desconfiar do currículo, sempre!

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos perceber a história da teoria *queer* não aconteceu de um “nada”, ela veio por um marco de dominação, que assim possamos dizer de um brutal e simbólico alicerce político-hegemônico de exclusão e marginalização ao ponto de ter colocado indivíduos nas margens da abstração e abjeção, por contextos estruturais de estigmas postos intencionalmente na tentativa incessante pela descaracterização do outro pelas suas diferenças em obviedades e subjetividades.

Sobre um caráter político econômico cis-higienizador e heteronormativo de dominar um povo e grupo, houve fortes processos de resistências e lutas sociais marcadas pelo surgimento do *queer*, que, por sua vez, (re)surge antes sem um nome e agora se (re)afirma e abrange um campo intelectual prático e teórico nos âmbitos das ciências humanas, categoria de análise dos corpos dados como fora dos *scripts* ou simplesmente das caixinhas normativas brancas, heterossexuais, cisgêneras e padronizadas. O *queer* veio para afirmar um lugar de não mais assujeitamento às normas castradoras das diferenças.

Pensarmos sobre o *queer* é sem sombras de dúvidas pensarmos em pluriversidade e possibilidades reais. É indispensavelmente assumir uma criticidade de desobediência sobre os modelos dados como normais, é desestabilizar as verdades infundadas no cotidiano e rechaçá-las ironicamente, iconicamente, é contestá-las e assumir uma postura problematizadora e despreocupada com verdades universais aprisionadoras.

No que tange o corpo se tratarmos sobre essa teoria de análise, podemos observar que é importante considerar todas as formas de diferenças que são colocadas, categorizadas e jogadas no limbo do estranhamento por essas diferenças sejam marcadas, pelo gênero, sexualidade, raça e classe. No campo educacional de conflitos ideológicos dominantes é possível que enxerguemos a tendência reducionista de coisificar e exotificar as diferenças, as colocando e



enclausurando sobre premissas do medo, contágio, da negação, do desvio de diálogo, criando um reforço de uma pane moral sobre aquilo que é tabu, levando os agentes educativos a naturalizar os lugares dados e perpetuarem práticas pedagógicas normalizantes fora dos contextos reais dos fenômenos e fatos trazidos dentro do currículo oculto. Nesse sentido, o pensar *queer* tem imensa relevância a nos ensinar a não nos acomodarmos as maneiras de enxergar o mundo por poucas e limitadas óticas.

Para avanços sociais e socioeducacionais, o currículo precisa ser “estranhado”, discutido e passado por reformulações, e, quando não é possível, adotarmos práticas pedagógicas dialógicas que sejam minimamente igualitárias e desobedientes das normas. Currículos também podem representar a permanência de estados de precariedade na vida dos indivíduos, fazendo com que passemos adiante noções e visões de mundo ultrapassadas, engessadas e estanques, transformando novos sujeitos em não capazes e preparados para ser e/ou lidar com as próprias emoções e com as relações de alteridade do eu e o outro.

Sabemos que a educação é um ato político, por isso, problematizar a cor cinza de nossas pedagogias, de nossos currículos é nos colocarmos em processo de reflexão enquanto sociedade e qual política, sociedade e escola queremos para o futuro, um futuro que é agora e é urgente de acontecer.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. *Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, BNCC*. Brasília, 2018.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA*. Brasília: *Diário Oficial da União*, 1990. BRASIL.

BRASIL. *PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual*. MEC, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.



DE BARROS, Maria Elizabeth Barros, MORSCHER, Aline. Conhecer In. Fonseca, Nascimento, Maraschin (org)s. *Pesquisar na Diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina, 2012. págs. 61-62.

FANTE, C. *Fenômeno Bullying. Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Versus, 2005.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*; tradução de Raquel Ramalhete. 40ª. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FURLANI, Jimena *Educação sexual na sala de aula - Relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças* Autêntica Editora. 2011

LARROSA Bondia, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. 2002

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria queer* / Guacira Lopes Louro. 1 ed.; 1reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2008

LOURO, Guacira Lopes *Currículo, Gênero e Sexualidade*. Coleção: Currículo, Políticas e Práticas. Editora: Porto. 2000.

MISKOLCI, Richard *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. Richard Miskolci. – Belo Horizonte: Autêntica Editora 2017.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza, RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. *Sexualidade e Gênero na atual BNCC: possibilidades e limites* 2020.

NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do Nascimento *Transfeminismo* / Letícia Carolina Pereira do Nascimento. - São Paulo: Jandaíra, 2021. 192 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro).

RAMOS, Graciliano. *Infância*. Coleção folha – Grandes escritores brasileiros. 1º ed. Rio de Janeiro: MEDIAfashion, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis: Vozes, 1996.





Submissão: 28 de outubro de 2023

Avaliações concluídas: 28 de novembro de 2023

Aprovação: 28 de novembro de 2023

COMO CITAR ESTE ARTIGO?

BARDUNI FILHO, Jairo; BASTOS, Joane Victória Viana. Educação, currículo e Teoria Queer: por uma política de emancipação dos corpos. Revista *Temporis(ação)*: periódico acadêmico de conexões multidisciplinares em Educação e Ensino da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Cidade de Goiás; Anápolis. V. 24, N. 02, p. 01-18, jul./dez., 2024. Disponível em: <<http://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/issue/archive>>

Acesso em: < inserir aqui a data em que você acessou o artigo >