

JOSÉ RICARDO MARQUES BRAGA

VIII ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

GT 06: Gênero na escola: formação discente e reconhecimento de corporeidades
múltiplas

“Não cabemos na escola, mas fazemos caber”: Experiências juvenis LGBT “de
afrente” à cisheteronorma escolar

Belém, Pará

2023



**“NÃO CABEMOS NA ESCOLA, MAS FAZEMOS CABER”:
EXPERIÊNCIAS JUVENIS LGBT “DE AFRONTE” À
CISHETERONORMA ESCOLAR**

José Ricardo Marques Braga¹

RESUMO: Objetivando compreender a relação que jovens estudantes LGBT constroem com o universo educacional, considerando sua sexualidade e/ou identidade de gênero fora das normas hegemônicas como importante marcador da diferença que produz vivências particulares com o ambiente escolar, busco analisar como tais sujeitos experimentam o tempo da escola. Com destaque, neste texto, para aquelas experiências denominadas pelos próprios interlocutores como marcadas pelo “afrente”, isto é, de transgressão e subversão das normas de gênero. Para o entendimento de tal questão, foi utilizada a etnografia como norte central e técnicas de pesquisa como entrevistas semiestruturadas, conversas informais e a observação participante. Verifica-se que a estilística e a performance femininas, construídas em corpos lidos socialmente como masculinos, borrando as fronteiras inteligíveis do gênero, configuram-se como estratégias de sobrevivência em meio a um contexto hostil e que, visando (re)produzir os padrões de gênero, entendem tais corpos e subjetividades transgressoras como “problemáticas”. Embora tidos como “problema” e sob a pressão de uma pedagogia normativa do gênero, seu poder de agência produzem linhas de fuga que tornam a escola um lugar habitável, mesmo a contragosto dessa instituição.

Palavras-chave: juventudes LGBT; experiências escolares; agência.

INTRODUÇÃO

A reflexão que se materializa neste paper é fruto de trabalho de campo realizado em três escolas públicas da cidade de Fortaleza (CE), durante os anos de 2019 e 2020, localizadas

¹ Doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor de Sociologia da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC/CE). E-mail: ricardo_sociologia@hotmail.com



na região oeste, área considerada periférica, apresentando, de maneira geral, características socioeconômicas similares, como baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), precária oferta de serviços públicos. Objetivo, sobretudo, a compreensão das múltiplas experiências alinhavadas em contextos escolares por jovens estudantes LGBT, com destaque, neste texto, para aquelas denominadas pelos próprios interlocutores como marcadas pelo “afrente”, isto é, de transgressão e subversão das normas de gênero sob tom jocoso e provocador perante os demais atores sociais daqueles contextos, rompendo com a ideologia da complementaridade dos sexos e da norma cisgênera e heterossexual tão naturalizadas pelas instituições escolares (BENTO, 2011).

Busco, nesse sentido, compreender a relação que os sujeitos com quem estabeleço interlocução constroem com o universo educacional e analisando como tais jovens, considerando sua sexualidade e/ou identidade de gênero fora das normas hegemônicas do gênero, experimentam o tempo da escola. Assume-se que aqueles que não inscrevem em seus corpos os sinais da masculinidade/feminilidade impostos e que, portanto, não exibem uma concordância entre gênero, sexualidade e corpo (BENTO, 2006), estão sujeitos a um percurso escolar marcado pela violência, seja física ou moral. Pretendo mostrar que esses jovens produzem estratégias de sobrevivência, construindo linhas de fuga que permitem, em alguns casos, a resignificação da escola e uma apropriação possível da instituição por esses estudantes ou ainda uma relação marcada pela subversão e tensão abertas com os demais atores sociais – que demarcam seu poder de agência (ORTNER, 2007). São os itinerários tecidos entre os muros escolares por esses jovens estudantes – que, longe de se constituírem numa uniformidade, são multidimensionais, plurais e complexos – a preocupação central da reflexão aqui proposta.

Os resultados sinalizam uma forte heterogeneidade das relações travadas nesse espaço por parte dos estudantes LGBT, pois, apesar de a escola ser tida como instituição que visa a subordinar as sexualidades e identidades não hegemônicas, essas juventudes encontram múltiplos meios para permanecer nesse universo e tentar uma transformação das regras que operam nesse local.

METODOLOGIA

Elegi a etnografia como centro nevrálgico do fazer investigativo, tomando-a como “teoria vivida” (PEIRANO, 2014), sendo utilizadas como técnicas de pesquisa qualitativa a



observação participante, as conversas informais e entrevistas semiestruturadas realizadas com, a meu ver, importantes agentes sociais do contexto em tela, como educadores, professores, gestores escolares.

A ESCOLA COMO DISPOSITIVO DE (RE)PRODUÇÃO DE CORPOS E SUBJETIVIDADES

Os estabelecimentos escolares, já a partir do século XVIII, produzem e transmitem às crianças um conteúdo limitado e canônico ou, nas palavras de Foucault (1988), uma verdadeira “ortopedia discursiva”, regulando-a pela produção de tratados e não pela sua proibição, instalando uma polícia do sexo e exigindo procedimentos de gestão, que tenderiam a fabricar corpos e subjetividades “saudáveis”.

A partir de Foucault (1988), penso a escola como lócus de governamentalidade do Estado moderno, com vistas à produção de corpos e subjetividades. É nesse espaço que se produz – ou se tenta produzir – a cisgeneridade e a heterossexualidade desejáveis, ensinando em tudo o modelo dominante, bem como introjetar nos jovens estudantes os padrões de feminilidade e masculinidade hegemônicos. Partindo da premissa de que a escola constitui-se como instituição, portanto, lócus de atuação do poder público, através dos agentes que neste espaço personificam seu poder, compartilho com Butler (2015) a ideia de que os casos contemporâneos de violência, em grande parte, estão intrinsecamente relacionados com o Estado. Nesse sentido, a escola, enquanto campo estatal que deveria oferecer proteção aos indivíduos – uma representação muito forte no imaginário social – acaba por se tornar algo de que estes devem se proteger, já que se apresenta como ambiência da violência, negação e invisibilidade para jovens estudantes LGBT. Trata-se de uma “pedagogia da violência”, que busca produzir sujeitos alinhados às normas e padrões hegemônicos de gênero e sexualidade.

Os sujeitos escolares “desajustados”, aqueles que não estão alinhados àquilo que Rubin (1986) chama de “sistema sexo-gênero” – suposta equivalência natural entre sexo e gênero – sofrem as consequências por meio das mais diversas violências no espaço escolar. O tratamento discriminatório, seja dos próprios colegas ou professores, dá o tom dos discursos desses sujeitos. Nas vivências de campo, pude perceber olhares e ouvir enunciados depreciativos – “bichinha”, “viado”, “sapatão”, “macho-fêmea” – que buscavam lançar um



estigma e inferiorização sob aqueles que não performavam a masculinidade ou feminilidade desejáveis, de acordo com seu sexo biológico.

À proporção que esses jovens borram as fronteiras do gênero, mais se exerce sobre eles uma pedagogia da desmoralização, agravando-se situações de humilhação, desrespeito e violência, que se expressam por meio de insinuações, piadas, apelidos e, algumas vezes, agressões físicas. Pesquisa realizada pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) corrobora os empecilhos enfrentados pelos estudantes LGBT, ao apontar que 87% daqueles que integram a comunidade escolar no país possuem preconceito relacionado à orientação sexual (BRASIL, 2009). Segundo Oliveira (2017), a escola está, a todo momento e por diversas maneiras, reafirmando a superioridade cisgênero e heterossexual, colocando para as margens aqueles desviantes das normas hegemônicas.

Podemos refletir sobre os corpos e subjetividades que não equivalem aos padrões normativos exigidos pela sociedade/escola. A regra é a destinação da violência – em suas mais diversas expressões –, a invisibilidade, a negação de suas existências/identidades, ritos de humilhação, zombaria e toda sorte de escárnio. Entretanto, pretendo apontar, ao longo do texto, as possibilidades/potencialidades das existências que resistem e transgridem as normas prescritas (CERTEAU, 2008), demonstrando e sinalizando seu poder de agência (ORTNER, 2007), ou seja, a capacidade de agir – variável – que sujeitos subjetivamente complexos possuem, em menor ou maior grau, ainda que em um ambiente pouco afeito às suas presenças.

O caso de Guilherme é elucidativo para compreendermos tal questão. Jovem estudante do último ano do ensino médio, Guilherme se autodenomina como “bicha fechativa e afrontosa”, mas que nem sempre foi assim. Relembrando os primeiros anos escolares, o jovem afirma ter sofrido bastante por conta de seu “jeito afeminado” que performa corporalmente desde criança, pois cabe aqueles indivíduos assignados como homens ao nascer portar determinadas condutas equivalentes às formas culturalmente aceitas de “ser homem”, entendendo que as masculinidades são vivenciadas e performadas “em parte, como [...] posturas, habilidades físicas, formas de nos movimentar” (CONNELL, 1995, p. 189). Hoje, o jovem utiliza o artifício da dança como um mecanismo para enfrentar a norma que tanto já lhe castigou, performando nos intervalos de aulas coreografias das “divas pop”.

O fato de borrar as fronteiras inteligíveis do gênero, faz com que Guilherme atraia para si olhares de reprovação e julgamento, seja por parte de outros estudantes, seja por parte de professores, para quem o jovem é um “problema”, pois causaria perturbações à ordem e à rotina escolar. Guilherme afirma não se importar com tais julgamentos e se diz consciente dos



seus direitos enquanto estudante, alegando que a escola não pode lhe discriminar e que no ambiente escolar não pode sofrer nenhuma represália por ser quem é, a “bicha do afrente”, pois não suportará mais calado as dores da cisheteronorma em sua existência.

Outra interlocutora, Rebeca, apresenta reflexões na mesma direção. A jovem, de 18 anos, estudante do primeiro ano do ensino médio, é uma travesti que já abandonou a escola, levada por condições estruturais que a forçaram a isso – o que lembra a categoria “evasão involuntária”, de Luma Andrade (2012), ao afirmar que travestis são “forçadas” a abandonar o ambiente escolar pela transfobia sofrida.

As “bichas” que Rebeca conhecia na rua onde morava e que estudavam na escola onde hoje estuda foram as grandes incentivadoras da volta da estudante à sala de aula. A rede de sociabilidade que construíram dentro da escola oferece as principais forças que Rebeca afirma ter para permanecer na instituição, corroborando com o posicionamento de Cornejo (2015) ao afirmar que a “amizade queer” é um importante sustentáculo para se agarrar à vida e não sucumbir definitivamente. Afirma que sua rede de amizades e as experiências coletivas de enfrentamento a “quem se incomoda” com seu “jeito de mulher” – relata várias vezes que foi advertida por “exageros” em seu comportamento – são estratégias de sobrevivência e linhas de fuga de um ambiente hostil e (re)produtor do gênero.

INSISTIR EM RESISTIR: SOBREVIVENDO EM MEIO ÀS NORMAS QUE NÃO NOS CABEM

Pretendo afirmar que os estudantes LGBT jogam com a norma cisgênero e heterossexual que é reproduzida na e pela escola. Fazem, assim, uma bricolagem com a norma sempre que podem, tentando medir custos e benefícios – burlar a regra, mas evitar medidas mais duras da escola, como suspensão e expulsão, por exemplo. Sabem que sua existência é malquista e sua presença, evitada, por vezes, como afirmam alguns estudantes. As regras hegemônicas do gênero e da sexualidade não lhes são favoráveis, mas através da subversão dessas normas, esses sujeitos encontram brechas de resistência num ambiente hostil. O “afrente”, o “incômodo”, desde que não levado ao extremo, a um embate direto e incisivo, constituem formas possíveis da presença LGBT nos espaços escolares. A evitação do medo de ser quem se é e de performar aquilo que se deseja compõe o repertório daquilo que se denominou por alguns interlocutores de “afrente”. Dessa forma, observamos, em consonância

com o pensamento de Ortner (2007), como as relações entre indivíduos e estruturas sociais são dinâmicas. Conforme a perspectiva da autora, é necessário compreender como as pessoas, mesmo em relações de poder assimétricas, encontram formas de resistência à ordem estabelecida. Dessa forma, busquei entender as experiências escolares desses jovens sob a ótica da “teoria da prática”, pensada pela ótica de Ortner, focalizando desejos e intencionalidades de sujeitos subalternizados na vida social e que, mesmo nessa condição, usam as cartas que têm dentro do jogo social.

É o que informa a trajetória de Rebeca, ao perceber que uma possibilidade de voltar à escola e lá permanecer era o enfrentamento do medo que tinha de ser, novamente, um alvo fácil dos ritos de suplício que viveu na infância por sua estilística “afeminada”. Assim, junto com as “outras bichas”, como ela chama, Rebeca passou a adotar um comportamento condizente ao gênero feminino, como sempre quis, abertamente. O uso de maquiagens, acessórios, como brincos, anéis e pulseiras, vestimentas socialmente atribuídas às mulheres manifestam toda sua feminilidade, antes causadora de experiências negativas na escola. Se alguém “mexe” com a estudante, ela defende-se imediatamente, “sem levar desaforo para casa”, conforme suas palavras. A utilização de um leque, segundo informa, ao ser manuseado em movimento de “abre e fecha”, precedido por alguma expressão de defesa própria e de ofensa ao sujeito que lhe interpelou, marcam o afronte a que faz referência.

Portanto, contra a disciplina que opera, por meio de múltiplos mecanismos e indivíduos, tentando invisibilizar, expulsar e inferiorizar suas existências, seus corpos e subjetividades, há um processo de resistência desses estudantes dentro do exercício da autoridade. A agência, para Ortner (2007), se concretiza em um contexto relacional de poder. A possibilidade da construção de uma contraofensiva à ordem empodera os sujeitos transgressores. Enquanto a escola e seus agentes sociais buscam expulsá-los do seu interior, alguns estudantes confrontam, resistem e mostram não serem despossuídos de agência, entendida aqui como relacionada “com o fato de agir no contexto de relações de desigualdade, de assimetria e de forças sociais” (ORTNER, 2007, p. 58).

O caso de Rafaela, estudante lésbica, que cursava, à época, o último ano do ensino médio é emblemático dessa discussão. A jovem, que gostava de jogar futsal, sempre “fazia confusão” para praticar o esporte na escola, nos horários de intervalo. Isso porque, segundo ela, dentro da lógica da organização escolar, o futsal era um esporte que deveria ser praticado pelos meninos/rapazes e, por isso, interdito às estudantes do sexo feminino. Ainda assim, Rafaela conta que a forma de burlar a regra que determina uma relação entre sexo biológico e esporte, era a própria aluna – ou ainda, outras colegas que também preferiam jogar futsal –

providenciar a bola para a prática do esporte, negociando com os meninos – quem predominantemente “comandavam” a quadra – a utilização do espaço. Conforme seu relato, isso deixaria algumas pessoas irritadas, mas que não se importaria e que quando questionada, só responderia que “não estava fazendo nada demais”. Para Rafaela, jogar seu esporte preferido na escola era uma forma de se apropriar daquele espaço, de se relacionar positivamente com a escola e com os colegas. A partir da fala de Rafaela, também podemos refletir sobre a pouca capacidade dos espaços escolares dialogarem e compreenderem as demandas e necessidades juvenis (BRENNER e CARRANO, 2014), muitas vezes produzindo distanciamentos entre as culturas juvenis e as culturas escolares, esvaziando a escola de sentido para as juventudes que nela tomam assento.

Dois jovens estudantes gays, também do último ano do ensino médio, que se conheceram na escola e iniciaram um namoro, contam como a relação é malquista no âmbito escolar e que, diferentemente de casais heterossexuais, sentem-se “perseguidos”. Sob a falsa alegação de interdição em todos os casos de relação afetiva, a escola, na verdade, segundo informam, proíbe apenas os afetos e contatos homossexuais. Sentem que seus sentimentos são criminalizados e que seus afetos incomodam muitas pessoas, de professores a colegas estudantes. Contudo, não se curvam às tentativas de proibição e aos olhares inquisitoriais, “dando um jeito” de manter contato e proximidade, ainda que isso represente, em alguma medida, transgressão do que é posto pela escola, mostrando que se existem as normas que buscam controlar corpos e subjetividades para colocá-los em consonância com a hegemonia do gênero e da sexualidade, existem também formas de violação por meio do poder de agência dos indivíduos.

Nas suas experiências concretas e nas práticas sociais engendradas, classificadas aqui como contraofensiva, resistência ou uma cultura do “afrente”, os indivíduos, ainda que agindo em contextos que buscam negar sua existência, conseguem transformar, em alguma medida, o chão da escola e as práticas sociais ali tecidas. Grande parte dos sujeitos com quem conversei aponta relativa amenização do sofrimento e das violências à medida que confrontam olhares, falas e gestos preconceituosos, indicando que quando se “bate de frente”, empodera-se os indivíduos que outrora sujeitavam-se a situações vexatórias. Além disso, penso que a exibição, a existência, resistência, maior empoderamento dos sujeitos LGBT, que passam a produzir um palco para seus corpos, afetos e subjetividades desviadas, engendram fissuras no sistema da cis heteronormatividade, o que, no limite, inicia um processo lento de metamorfose dos espaços escolares, tornando-os, relativamente, menos inóspitos às experiências juvenis LGBT.

Reminiscências de uma amiga acerca das suas vivências escolares, de mais de uma década atrás, relatadas por Rebeca corrobora este fato e nos faz pensar que o aspecto temporal é uma variável importante para refletir sobre a questão. Rebeca afirma que esta amiga, que também é travesti e abandonou a escola, tendo uma trajetória similar a dela, sempre lhe dizia que no “tempo dela” – uma diferença temporal de uma década – seria muito pior. Numa comparação entre os períodos experimentados, Rebeca atribui essa “melhora” da vida de uma travesti no interior de uma escola a essa perspectiva de não assujeitamento aos horrores que lhes eram infligidos, mas, ao contrário, de combater veementemente, por meio de diversas manifestações cotidianas, as práticas e enunciados que tinham como objetivo a humilhação, o vexame e a inferiorização, numa tentativa de tirar a humanidade desses sujeitos, entendendo-os como uma vida precária e despojada dos direitos mais fundamentais (BUTLER, 2015). A vida da travesti, segundo Butler (2015) não é uma vida que importa, passível de luto, antes, ao contrário, é a existência que pode – e deve – ser extirpada, como observamos cotidianamente por todo o Brasil, onde dia a dia multiplicam-se casos de assassinatos contra essas sujeitas, como observa Bento (2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola não pode ser tomada exclusivamente como lócus de sofrimento para as juventudes LGBT (embora não possamos perder de vista que a escola continua sendo dispositivo de controle e regulação do gênero e da sexualidade, de acordo com a premissa foucaultiana), posto que as experimentações desse espaço por esses sujeitos são múltiplas. O caso de Rebeca, Rafaela, Guilherme e tantos outros sujeitos similares são reveladores disso, haja vista que, apesar dos momentos de violência e sofrimento provocados por essa instituição que atua como panóptico do gênero, resistem construindo laços afetivos e estratégias de sobrevivência possíveis, reforçando o borramento dos gêneros numa postura de combate e de “afrente” para se afirmarem como sujeito de direitos ainda que fora das normas hegemônicas que lhes colocam como desviados e pessoas não reconhecidas como portadoras de humanidade.

Nesse sentido, é importante pensar a educação e a escola pública como arena central de disputa de projetos políticos. A possibilidade de viver a diferença e o reconhecimento da igualdade de direitos dos diferentes, simultaneamente, podem ser alcançados a partir da

utilização do campo educacional como pilar importante na construção de uma sociedade radicalmente democrática, onde os sujeitos possam usufruir de espaços, como a escola, de maneira menos desigual, ainda que saibamos que os diferentes marcadores sociais da diferença produzem, por si só, diferenças na fruição e construção das experiências sociais. Isso se faz necessário, sobretudo, numa época de recrudescimento conservador contra os direitos desses sujeitos, incluindo a seara educacional, palco de uma explosão de disputas políticas e institucionais sobre as questões de gênero e sexualidade nas escolas (JUNQUEIRA, 2018; CARRARA, FRANÇA e SIMÕES, 2018).

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa** (Tese de Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

BENTO, Berenice. “Na escola se aprende que a diferença faz a diferença.” **Revista Estudos Feministas**, 19(2), 549-559, 2011.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

BENTO, Berenice. Brasil: país do transfeminicídio. www.ciam.org.br, 2014.

BRENNER, Ana Karina; CARRANO, Paulo. Os sentidos da presença dos jovens no ensino médio: representações da escola em três filmes de estudantes. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, 2014.

BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?**. Tradução de Sérgio Tadeu de Niemeyer Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha; revisão de tradução de Marina Vargas; revisão técnica de Carla Rodrigues. 1ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CARRARA, Sérgio; FRANÇA, Isadora Lins; SIMÕES, Júlio Assis. Conhecimento e práticas científicas na esfera pública: antropologia, gênero e sexualidade. **Revista de Antropologia**, v. 61, n. 1, 2018.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2008

- CONNELL, Raewyn. Políticas da masculinidade. **Educação e realidade**, 20(2), 185-205, 1995.
- CORNEJO, Giancarlo. **Por uma pedagogia queer da amizade**. *Áskesis*, 4(1), 2015, p.130-142.
- FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade**. A vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político- -discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Revista Psicologia Política**, v. 18, n. 43, 2018.
- LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado - Pedagogia da sexualidade**. 2^a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- ORTNER, Sherry. Poder e projetos: reflexões sobre a agência. In: M. Grossi, C. Eckert & P. Fry (orgs). **Conferências e diálogos: saberes e práticas antropológicas**. Brasília, Blumenau: ABA, Nova Letra, 2007.
- PEIRANO, Mariza. “Etnografia não é método”. **Horizontes Antropológicos**, 20:377-391, 2014.

