

## “Você está na fila errada”: corpos possíveis em um currículo escolar do Município de Porto Seguro (BA)

KAUAN SANTOS ALMEIDA\*

**Resumo:** Abordo as rasuras realizadas pelas práticas escolares nos currículos oficiais de uma escola municipal situada em Porto Seguro (BA). A partir do entendimento do currículo como uma prática de enunciação, utilizo notas etnográficas produzidas durante uma imersão para tessitura da dissertação de mestrado, ainda em curso. Para tal, em uma perspectiva pós-estruturalista, aproprio-me das discussões dos Estudos Culturais, *Queer* e Pós-Coloniais com ênfase às incoerências entre os apelos multiculturalistas e as práticas escolares. Examinando, também, os jogos de poder circunscritos às questões de gêneros e sexualidades e as suas consequências para uma *política da diferença*. Portanto, o objetivo deste trabalho é pensar os limites do gênero no currículo escolar, assim como os contextos que proporcionam trânsitos possíveis entre as sexualidades. Argumento por uma prática que possibilite tais trânsitos e que, por meio de um espaço da diferença, permita um processo híbrido de subjetivação que abdique de categorias rígidas com ênfase a sujeitos pré-dados, para uma prática fronteiriça que torne a educação mais que um cálculo econômico.

**Palavras-chave:** Currículo; educação; gêneros e sexualidades; corpos; cultura.

**“You are in the wrong queue”:** *possible bodies in a school curriculum of the Municipality of Porto Seguro (BA)*

**Abstract:** I approach the erasures made by school practices in the official curricula of a municipal school located in Porto Seguro (BA). From the understanding of the curriculum as an enunciation practice, I use ethnographic notes produced during an immersion in the dissertation of the masters dissertation, still in progress. To do so, in a poststructuralist perspective, I take advantage of the discussions of Cultural, Queer and Postcolonial Studies with emphasis on the inconsistencies between multiculturalist appeals and school practices. I also examine the power games circumscribed to issues of gender and sexuality and their consequences for a politics of difference. Therefore, the purpose of this work is to think about the limits of gender in the school curriculum, as well as the contexts that provide possible transits between sexualities. I argue for a practice that allows such transits and that, through a space of difference, allows a hybrid process of subjectivation that abdicates from rigid categories with emphasis on pre-given subjects, to a border practice that makes education more than a calculation economic.

**Key words:** Curriculum; education; genres and sexualities; bodies; culture.



\* KAUAN SANTOS ALMEIDA é mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia.

## Introdução

Pensar os gêneros e as sexualidades no contexto escolar é um exercício político de alargamento das possibilidades de existências, visto que a partir deste exercício os corpos ganham mobilidade dentro de uma estrutura rígida de atravessamentos. A articulação teórica dos Estudos Feministas com os Estudos Culturais em uma perspectiva Pós-Estruturalista tem apontado para o caráter construtivo das identidades, assim como os papéis das instituições nos processos constitutivos dos sujeitos e das desiguais relações de poder.

Desta forma, a Escola assume um papel estratégico nas sociedades contemporâneas e o Currículo ganha centralidade nos processos de diferenciações e identificações culturais, visto que extrapola as fronteiras dos conteúdos escolares e torna-se “todo um sistema de comportamento e de valores (...) todo tipo de aprendizagens e de ausências que os alunos obtêm como consequência de estarem sendo escolarizados, toda e qualquer experiência vivida pelo aluno” (SACRISTÁN, 1995, p. 86 e 88).

Tomando a experiência registrada em diário de campo, analisarei neste trabalho notas etnográficas da produção curricular sobre os corpos de estudantes, a fim de investigar as instâncias de circulação e produção de discursos que atuam na construção de corpos generificados e sexuados, assim como as representações e atuações culturais para posicionar socialmente o sujeito. Para isso, me apropriei das discussões teórico-filosóficas, em uma perspectiva Pós-Estruturalista, dos Estudos Culturais e Pós-Coloniais (HALL, 1997, 2000, 2003;

BHABHA, 1998; SILVA, 2000) e da Teoria *Queer* (PRECIADO, 2013; BENTO, 2011).

A Escola Municipal Gloria Groove<sup>1</sup>, situado na região periférica de Porto Seguro, foi o local privilegiado por mim para o desenvolvimento da pesquisa de dissertação, ainda em curso, do Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnico-Raciais. O presente trabalho é o resultado de dois meses de pesquisa em campo. Para composição, revisei as observações anotadas em diário de campo e selecionei as informações referentes às turmas do 9º ano do Ensino Fundamental. Neste sentido, para tessitura deste trabalho recorro a notas etnográficas das imersões que fiz junto/com às(os) estudantes, às(os) professoras(es) e funcionárias(os) da escola.

O trabalho será dividido em duas partes, na primeira, considero imprescindível trazer uma discussão sobre o currículo e a diferença aplicadas na produção de corpos, assim como no estabelecimento de fronteiras de gênero através da heteronormatividade. Para isso, incorro nas operações linguísticas presentes nas dinâmicas culturais, como descrito por Silva (2000). Abordo também a escola como instituição atravessada por relações de poder que institui campos de significados compartilhados que posicionam, a partir da identificação e/ou violência, os sujeitos.

Em seguida, na segunda parte, utilizarei das notas etnográficas para pensar o trânsito dos corpos por entre as fronteiras curriculares, isto é, corpos desobedientes de gênero e dissidentes sexuais que acessam espaços não calculados pelo ensino, os espaços da imprevisibilidade a partir de uma ação política da diferença.

<sup>1</sup> Para efeito de anonimato, o nome da escola e dos/as alunos/as foram substituídos por nomes fictícios.

Aqui, busco examinar os processos de inscrição dos corpos em uma dinâmica colocada pelo currículo da escola em questão como binária, cabendo às dissidências uma relação de forças que se apresenta violentamente.

### Os gêneros e as sexualidade do currículo

No campo educacional brasileiro é farta a produção teórica cuja temática abranja o currículo e suas articulações com a diferença e a identidade (RIBEIRO, 2017a, 2017b; MACEDO, 2004, 2014; LOPES, 2013; LOPES e MACEDO, 2005; SILVA, 1999). A ênfase à diferença é motivada a partir de uma virada pós-estruturalista, por volta dos anos 1990, no campo curricular que, segundo Lopes e Macedo (2005), aconteceu na tentativa de compreensão das transformações ocorridas em sociedades pós-industriais. Dessa forma, autores como Michel Foucault, Jacques Derrida, Gilles Deleuze e Pierre Bourdieu influenciaram um pensamento desconstrutivista<sup>2</sup> como objeto de reflexão para entender a contemporaneidade.

Entre os conceitos tratados no Pós-Estruturalismo, a *diferença* é um dos pontos que busca dar inteligibilidade às experiências dos sujeitos, entendendo-os enquanto seres dotados de uma força inventiva produtora da diferença que conduz sempre a singularidades<sup>3</sup>. Outra marca está na desarticulação com um pensamento Moderno, isto é, o sujeito não é mais entendido como autorreferente ou autossuficiente, mas sim como

descentrado em uma malha cultural construída a partir das práticas discursivas.

Tomar como análise a cultura é, no limite, desnaturalizar as identidades e as diferenças culturais, neste sentido, elas passam a ser produtos das relações socioculturais e, por consequência, se constituem como criações da Linguagem. A identidade só é possível numa relação de alteridade, uma vez que em uma cadeia discursiva a identidade significa “o que se é” que é posicionado de acordo ao “que deixa de ser ou ao que não se é” (SILVA, 2000). Portanto, para manutenção de um processo identitário são imprescindíveis esforços de vigilância àquilo que supostamente se é e, paralelamente, a exclusão daquilo que supostamente não se é que, no limite, definem separações, classificações e hierarquizações culturais.

Dizer que as identificações e diferenças são produtos da Linguagem é dizer que há um processo histórico-cultural de disputas que conferem significações aos signos, que só adquirem sentido no interior de uma cultura. Hall (1997, p. 22) propõe a compreensão de cultura como significados compartilhados<sup>4</sup>, isto é, “pertencer a uma cultura é pertencer ao mesmo universo conceitual e linguístico”. Por universo conceitual se entende mapas conceituais compartilhados e sistemas classificatórios que são empregados pelos grupos sociais para dar sentido à realidade.

Os significados culturais não são imutáveis, são movediços, disputados e

que já nascem fissuradas, isto é, não são lineares e precisam, quando acionadas, acionar outras identidades.

<sup>4</sup> Os significados compartilhados não são processos pacíficos e dados aos sujeitos, são disputas atravessadas pelas relações de poder. Portanto, em muitos casos, são significados impostos a partir da dominação.

<sup>2</sup> Conceito formulado por Derrida que traz ao centro uma crítica aos conceitos filosóficos. Para o desconstrutivismo é preciso fazer uma desmontagem das noções tradicionais do pensamento filosófico a tal nível que seja possível evidenciar os fatos não como verdades absolutas, mas com interpretações.

<sup>3</sup> Neste caso, as singularidades são produtos das multiplicidades que fazem referência a identidades

instáveis. Assim, os sujeitos também são fissurados, não-lineares e, muitas vezes, incoerente a uma única identidade. São estas fissuras que permitem, por exemplo, que as representações de gêneros e sexualidades sejam analisadas em decorrência dos processos históricos e contingenciais das culturas. Hall (1997) nos esclarece que os sistemas classificatórios nos posicionam enquanto sujeitos, pois, a partir dos sistemas disponíveis nas culturas que estamos, podemos delinear quem somos e como podemos ser.

Para Tomaz Tadeu da Silva (2000) a linguagem vacila, e é este processo vacilar que confere instabilidade à estrutura linguística, marcando, por definitivo, às identidades e as diferenças. Ademais, há uma oscilação entre as tentativas de fixar a identidade e de subverte-la. Fixar é normatizar por meio de mecanismos, tecnologias ou dispositivos que reiteram gestos, movimentos e representações que criam uma ideia de corpo coerente às normas pré-definidas para uma natureza biológica. Neste caso, a normatividade dos gêneros, por exemplo, refere-se a um conjunto de ações que visam a normalização, isto é, um grupo de concepções e ideais que criam definições sobre o que é ser um homem ou uma mulher “normal”.

Judith Butler (2001) desenvolveu o conceito de *performatividade de gênero* apoiada na concepção de *citacionalidade* do filósofo argelino Jacques Derrida. A citacionalidade refere-se à característica da linguagem de ser repetível, isto é, de poder ser reproduzida infinitamente sem a presença do “criador” primeiro. De modo geral, a performatividade de gênero produz e reitera aquilo que ela nomeia através da repetição de ações, signos e gestos que reforçam a construção de corpos generificados, naturalizando, assim, o gênero em um essencialismo

biológico. Nas escolas com banheiros divididos por gênero, por exemplo, há uma ação performativa que produz o gênero de acordo às normas sociais. Neste caso, a escola reitera práticas e reduz a multiplicidade.

Berenice Bento (2011) descreve uma trama de desejos e ideais frente à curiosidade de se saber o sexo de uma criança, quando ela ainda está no útero materno. Neste caso, é a sentença “é um menino/ é uma menina” o discurso médico que confere materialidade ao corpo do feto. Corazza e Silva (2003, p. 48) dizem que ao anunciar a “[...] coisa-em-si, existe já um pôr-da-coisa-em-si, um posicionar-da-coisa-em-si, que aponta para a relação entre forças que colocou em movimento esse *pôr* e esse *posicionar da coisa-em-si*”. Portanto, o efeito do discurso é, segundo Bento (2011, p. 550), “protético: faz corpos”.

A escola é, neste sentido, uma das instituições sociais dirigida à preparação e manutenção dos corpos ao gênero e à sexualidade esperados. É nela e através dela que os discursos produzem locais em que os sujeitos podem se posicionar e, portanto, se identificar. Posições estas que estão dispostas no interior das culturas e que agem nos indivíduos no sentido de produzir uma noção de “quem se é” (REIS e PARAÍSO, 2014). O gênero é, assim, uma produção sociocultural – e não um dado biológico – que a partir da normatividade construída pelos discursos ganha parâmetros de inteligibilidade ou não. O gênero é constituído por meio da performance.

O currículo, pela perspectiva cultural, deixa de ser simplesmente um conjunto de disciplinas e passa a atuar em uma dimensão mais ampla. Um dispositivo também responsável por produzir e reproduzir práticas culturais que posicionam os sujeitos em decorrência dos universos conceituais compartilhados

para produção de significados. Assim, nesses termos, se pode tomar a cultura como “enunciação, como prática discursiva incomensurável” e o currículo como uma “prática de enunciação, espaço-tempo de fronteiras, lugar da diferença e cultura” (RIBEIRO, 2017b, p. 587-588). Portanto, as práticas curriculares também são responsáveis por conferir sentido às experiências dos sujeitos, dessa forma, constroem corpos generificados e sexuados.

Atualmente, no país, presenciamos diversas demandas dos movimentos sociais ligado à educação com enfoque às políticas públicas. De certo modo, tais demandas reivindicam o espaço curricular como uma área de disputa pelo direito de outras narrativas, historicamente marginalizadas, integrar o tecido social. Assim é o caso dos movimentos feministas, antirracistas, LGBT, entre outros. A abertura do Governo brasileiro às pautas identitárias, no entanto, tem acontecido de modo multiculturalista, recorrendo a termos como “diversidade, respeito e tolerância”.

De acordo com Ribeiro (2017b, p. 579), o pensamento multiculturalista no currículo:

(...) remobiliza severos questionamentos acerca do Iluminismo e da escola moderna, porém, não se descola da ideia de um projeto político predeterminado, que precisa ser construído, amparado por um sujeito autorreferente para ser emancipado (por aqueles já supostamente emancipados).

A perspectiva multiculturalista adotada pelo Governo brasileiro, de acordo com Macedo (2017) promove uma restrição no campo educacional que submete a educação a processos de ensino-aprendizagem. O resultado deste deslocamento é que nesta perspectiva se nega a diferença e a imprevisibilidade, o

que, por consequência, visa “tornar a educação o efeito de um cálculo” (RIBEIRO, 2017b, p. 588). Dessa forma, ainda que transversalizado por valores de “respeito, tolerância e diversidade”, o currículo reduz os espaços de diferenças a partir da projeção de identidades esperadas.

Para tal, há uma produção normativa cotidiana de corpos e posições de gênero e sexualidade no currículo, uma mobilização que confere sentidos aos corpos, gestos, roupas, enfim, a toda linguagem. É sobre estes investimentos produtivos que trabalharei a seguir.

### **Notas etnográficas: sobre escola, fronteiras e corpos**

O professor de Educação Física pede para que todos os alunos se dirijam para a quadra esportiva. Em alvoroço, os meninos saem correndo e gritando, parecem estar felizes. Algumas meninas participam da correria, mas, a maior parte delas saem um pouco depois de arrumar o material nas mochilas. Na quadra, o professor diz que “hoje terão de cumprir uma atividade que exige agilidade e raciocínio rápido”. Há uma série de objetos na quadra formando um circuito. Em seguida, ele pede para que “os meninos formem uma fila indiana do lado esquerdo e as meninas outra fila do lado direito”. Ao som do apito, um menino corre e tenta cumprir a atividade, logo depois, uma menina. Ao chegar a vez de Caíque, alguns meninos gritam “era para ele estar na fila das meninas”

A cena descrita acima é uma das ações curriculares que produz o gênero a partir da performatividade. A prática escolar se dá de modo a naturalizar as práticas culturais, muitas vezes, como dados biológicos. Do ponto inicial, isto é, da utilização de uma linguagem fortemente marcada pelas estruturas sociais que

reivindicam ao masculino o local de destaque, como por exemplo, a utilização do gênero masculino para se referir aos corpos presentes na sala. A língua, neste caso, reproduz um sistema de dominação, visto que na distribuição em sala, o número de meninas era maior que o de meninos.

O que sucede após a fala do professor é uma correria, no entanto, os meninos se expandem, são eles que correm e gritam em sua maioria, às meninas aparentemente não estão tão felizes quanto os meninos ou não se sentem à vontade para correr. Dessa forma, não se definiria uma fronteira entre os comportamentos ditos masculinos e femininos? Como se a organização, cuidado e zelo fossem características predominantemente femininas, enquanto agilidade, força e desorganização fossem predominantemente masculinas.

A definição das fronteiras entre os gêneros não estaria também presente na prática enunciativa do professor? Uma vez que como premissa à uma prova de agilidade e raciocínio, ele divide os corpos por gêneros: aos que se reconhecem enquanto meninos para um lado, aos que se reconhecem enquanto meninas para o outro, este “outro” se estabelece como uma classificação entre nós e eles, onde “eles” não estão incluídos no “nós”. Tal prática não somente estabelece a visibilidade das fronteiras, mas reforça, como vimos, um “pôr-da-coisa-em-si” que, no limite, aponta para o movimento que produz a diferenciação de se separar os corpos entre gêneros para avaliar a agilidade e o raciocínio.

A prática da produção dicotômica dos corpos está também nas filas, não são ações meramente descritivas, elas classificam e normalizam no interior das culturas significados compartilhados pelos grupos, elas fazem os gêneros. Assim como os banheiros da escola Gloria

Groove que são distintos para meninos e meninas, que têm em suas respectivas portas signos para a identificação. No banheiro feminino há uma boneca rosa e de vestido, no masculino, há um boneco azul.

É a partir da naturalização de tais fronteiras que um grupo de alunos recorre às gozações como forma de normalizar os corpos. Quando os meninos gritam, em forma de zombaria, que Caíque deveria estar na fila das meninas, é o não reconhecimento de Caíque como pertencente ao “nós” dos garotos, isto é, ele é diferente de nós, e na produção dicotômica dos currículos, ele deve pertencer ao outro grupo, ao grupo das meninas. O currículo da escola pesquisada não oferece lugar para aqueles e aquelas que estão nas fronteiras dos gêneros ou as atravessam, ele produz apenas dois modos de existências possíveis e a qualquer outro que surja, é, de imediato, estabelecido um não-lugar. Por isso, Caíque é emoldurado em uma das existências dadas pelo currículo: masculino ou feminino.

Contudo, há uma disputa para conferir sentido aos gêneros. Seus significados não são fixos, eles, como produtos da Linguagem, vacilam, transbordam e são interrompidos em seus fluxos lineares. A aparente “brincadeira” dos alunos para com Caíque, em um sentido alargado, representa algo que está antes da enunciação. Berenice Bento (2011) denomina os comportamentos agressivos que servem para gerar uma ilusão coerente do gênero de heteroterrorismo. O heteroterrorismo está presente na fala dos meninos dirigida a Caíque, pois ao o visibilizar através do discurso, logo em seguida o elimina do campo da humanidade, interdita uma outra possibilidade de existência para tornar um corpo “normal” às regras dos gêneros.

Por outro lado, a existência de Caíque na escola é um antagonismo paradoxal e

necessário às próprias normas, uma vez que somente a partir do Outro é possível estabelecer um Eu, um processo de alteridade marcado pela diferença que “torna possível a própria coisa que ela torna impossível”. Assim, o currículo, não apenas não oferece espaços para as diferenças, ele constantemente as cria negativamente para estabelecer um controle produtivo de masculinidades e feminilidades.

No segundo horário, o professor deixa a aula livre para as crianças praticarem o que quiserem. Os meninos começam a jogar futebol e algumas meninas jogam vôlei, enquanto outras conversam sentadas na arquibancada. Rita, uma aluna que estava sentada resolve então jogar com os garotos e pede para ser goleira. O professor então diz “Rita é uma menina de coragem, tem a coragem de um homem”.

Aqui, os sujeitos se posicionam segundo às normas de gênero vigentes na sociedade. Não havia uma regra explícita sobre o que praticar, qual esporte eleger como acessível. No entanto, os corpos de meninos e meninas se movem de acordo às formas idealizadas hegemonicamente para cada grupo cultural. Na cena, um aparato tecnológico para a produção do gênero é mobilizado. Novamente, os meninos praticam esportes que exigem contato, como uma grande câmara de masculinidade viril. Os corpos dos meninos estão sendo preparados para a competição, as meninas ficam restritas às arquibancadas, a serem espectadoras, outras praticam vôlei, mas somente uma minoria delas.

São através das reiterações das práticas que os gêneros ganham existências e coerências que posicionam os sujeitos culturalmente. Mas os regimes solidificados dos gêneros no currículo classificam e hierarquizam as práticas, dessa forma, ao resolver jogar futebol com

meninos, Rita torna-se quase um homem, pois é reconhecida enquanto sujeito de coragem. A coragem é uma expressão das masculinidades, quando expressada por Rita, uma menina, o custo é ser reconhecida enquanto menino, enquanto homem.

Dessa maneira, o currículo opera por parâmetros que dizem como os corpos devem se apresentar para posicionarem o sujeito dentro ou fora do binômio normalidade/anormalidade. As crianças se vigiam mutuamente:

Quando o professor diz que “Rita tem a coragem de um homem”, algumas meninas riem da arquibancada. Rita parece não se importar com as risadas, mas não permanece por muito tempo no jogo.

A subversão a uma norma tem um custo àquele/a que subverte. No currículo pesquisado, por diversas vezes fiz anotações de práticas heteroterroristas àqueles/as que de algum modo atravessam as fronteiras dos gêneros.

Encontro com Gilvan sentado em uma cadeira no corredor da escola e pergunto:

Pesquisador: O que aconteceu? Por que ele está fora da sala?

Gilvan: A professora me colocou para fora, porque eu estava resenhando do Ricardo.

Pesquisador: mas porque estava resenhando do Ricardo?

Gilvan: Ah! Ele é assim, você sabe?!

Pesquisador: Assim como? Não sei.

Gilvan: Ele fica só com as meninas, parece uma viadinho.

Ao terminar a aula, pergunto a professora o motivo do Gilvan estar no corredor.

Professora: Gilvan é muito danado, coisa de menino. Ele estava ofendendo um colega dele.

Pesquisador: O que ele fez? Como ofendeu?

Professora: Ele não parava de chamar o menino de viadinho (risos), vê se pode?! Não parava de atrapalhar a aula.

Pesquisador: Mas você só o colocou para fora sem falar nada?

Professora: eu não sei o que dizer, vivo falando na sala que todo mundo é igual, que temos que respeitar todo mundo. Não tem isso de branco, preto, amarelo, gay, homem. É todo mundo igual.

As falas da professora revelam os limites da escola pesquisada e do seu currículo em lidar com a diferença. Há no gesto da expulsão da sala, uma tônica de não permissibilidade o acesso ao saber, no gesto da expulsão realizado pela professora há o enunciado da exclusão, isto é, só é permitido acessar o conhecimento quem se comporta da maneira “correta”, da maneira descrita pelos valores hegemônicos esperados dos/as alunos/as.

A violência sofrida por Ricardo foi minimizada frente a segurança de se manter uma aula, de acordo às normas pedagógicas. O conteúdo disciplinar é hipervalorizado através dos processos de ensino-aprendizagem de um currículo liberal, produzido através de cálculos em detrimento à humanização de um corpo, assim, duplamente se contribui para a reiteração das normas sexuais e de gênero, pois, i) a expressão de uma sexualidade dissidente é visibilizada a partir da gozação de Gilvan para, em seguida, ser estigmatizada através da expulsão do aluno, pois ao se expulsar um aluno por ele ter evidenciado um comportamento, este comportamento só pode ser “ruim”, pois causa a expulsão de quem o aponta; e, ii) não se fala mais sobre o ocorrido, impõe-se o silêncio à força através da relação professora-aluno.

No momento seguinte, a professora naturaliza o comportamento como “sendo coisa de menino”, como se ser menino fosse um dado biológico munido de um arsenal comportamental de “brincadeiras” e isso amenizasse o fato das violências praticadas. O currículo escolar provoca, dessa forma, uma assepsia institucional que faz com que os indivíduos interiorizem comportamentos de modo natural. Ao rir, a professora fortalece o heteroterrorismo produzido e reproduzido na escola e se ausenta do debate, marginalizando a questão.

Ao fim do diálogo, a professora traz algo que marca a expressão que liga o entendimento da sexualidade como mantenedora do gênero “não tem isso de (...) gay, homem”. Aqui, o gênero é constituído pela sexualidade, isto é, ao se ser gay há a impossibilidade de se ser homem, pois o primeiro, no currículo pesquisado, é do campo da feminilidade e o segundo, da masculinidade. Qualquer desvio sexual é uma interdição às normas de gênero, por isso, o heteroterrorismo funciona como um discurso produtor do gênero normativo.

A professora ainda reproduz a lógica de uma educação voltada à diversidade e operada a partir das noções de respeito e tolerância, reduzindo toda a complexidade dos processos de diferenciação a uma suposta diversidade natural humana, como se todos tivessem acesso aos mesmos bens simbólicos em posições culturalmente situadas. Este diálogo reproduz a prática curricular observada na escola onde as posições de masculino e feminino são pré-estabelecidas a partir de expectativas culturais produtoras de corpos sexuados e generificados.

A “coisa de menino” torna-se uma ação reguladora para se perceber o que não são coisas de menino, torna-se um enunciado de uma natureza-homem que é produzida

dentro de significações e fronteiras rigidamente colocadas no currículo para reiterar as normas de gênero.

No sentido de alargar as perspectivas curriculares, Ribeiro (2017b) produz uma aproximação entre os sentidos fixados pelas políticas curriculares e a noção de diferença encontrada em Homi Bhabha (1998). Em uma radicalização das configurações das diferenças estaria como ponto central tomar a educação como imprevisível e não reduzida às práticas de ensino-aprendizagem, como na escola pesquisada neste trabalho. Dessa forma, longe de mobilizar um conjunto de identidades esperadas, o currículo possibilitaria uma política da diferença, isto é, movediço, fluído e híbrido, não no conjunto entendido como diversidade, que transforma a diferença no mesmo, mas na diferença por si, que transborda as fronteiras hegemônicas.

Currículo como híbrido é esse espaço-tempo de fronteira e de ambivalência em que convivem diferentes tradições que se configura agonisticamente na relação indecível com a alteridade (RIBEIRO, 2017b, p. 591).

A esta ação estaria a exigência de não aceitar o currículo somente como uma seleção de conteúdo, mas, ver na cultura e nas diferentes culturas dispostas na escola como uma política que subverte a noção natureza/cultura. Visto deste ângulo, a cultura não se torna meramente uma “coisa” a ser apropriada e as diferenças não são então produtos dados, dispostos na natureza, mas sim construções que exigem criticidade à análise. Os corpos, portanto, ganham inteligibilidade crítica, fluída e mutável.

Na escola Gloria Groove, como explicitado através das notas etnográficas, há, ao contrário, uma elaboração de uma identidade autorreferente, como um processo findado em si. Saliento, que tal

pensamento ainda é produto de um sujeito do Iluminismo e, pela sua inviabilidade na prática social, processos violentos são acionados como uma tentativa de “correção” aos corpos.

### Considerações finais

A discussão sobre gêneros e sexualidade no campo curricular é um tema que se ascende nas pesquisas acadêmicas. O momento histórico em que vivemos proporciona tais discussões e legitima outras narrativas a respeito do currículo escolar e suas práticas que mobilizem uma ação educacional não violenta nas escolas. Como tratado no trabalho, as normas de gênero e sexualidade estão presentes em todos os espaços escolares e atuam de modo a produzir um binarismo entre masculino/feminino e heterossexual/homossexual, desconsiderando todos os fluxos e flexões que incorrem nesta polarização.

Também, como explicitado, à dissidência sexual e desobediência de gênero, há mobilizações heteroterroristas que conferem significados aos corpos e naturalizam características masculinas e femininas em estereótipos. Corpos que fogem às normas são recorrentemente lembrados da sua condição biológico, como se um destino fosse e não uma interpretação produto da cultura. Saliento, que juntamente a tais processos, são atribuídos valores que classificam e nutrem uma linha de permissibilidade de acesso à condição humana a partir da normalidade/anormalidade.

Uma política da diferença é, senão, um espaço híbrido e convidativo à crítica e ao questionamento não somente de uma ideia da diversidade como guarda-chuva identitário, mas, para além disso, uma rasura às concepções estáveis e um pensamento-devir que retoma à multiplicidade possível de um corpo.

## Referências

- BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549 – 559. Mai./Ago. 2011.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço e Gláucia Renata Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1998.
- BUTLER, Judith. “Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do sexo”. In.: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 153-172.
- CORAZZA, Sandra; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre revoluções culturais do nosso tempo. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. **Educação e realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15 – 46, jul./dez. 1997.
- \_\_\_\_\_. “Quem precisa de identidade?” In.: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) **Identidade e diferença: perspectiva dos estudos culturais**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 103 – 136.
- \_\_\_\_\_. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Org. Liv Sovik. Trad. Adelaine La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2003.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. O pensamento curricular no Brasil. In.: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). **Currículo: debates contemporâneos**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 13-54.
- LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. In.: \_\_\_\_\_ (org.). Dossiê Temático: configurações de investigação educacional no Brasil. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 39, p. 7-23, 2013.
- MACEDO, Elizabeth. Currículo e hibridismo: para politizar o currículo como cultura. **Educação em foco**, Juiz de Fora, v. 8, n. 1 e 2, p. 13-30, 2004.
- \_\_\_\_\_. Currículo, subjetividade e diferença. Projeto de Pesquisa apresentado ao CNPq. 2014. Disponível em: < [www.curriculo-uerj.pro.br](http://www.curriculo-uerj.pro.br) >.
- \_\_\_\_\_. As demandas conservadoras do “Movimento Escola Sem Partido” e a Base Nacional Curricular Comum. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 507-524, Abr./Jun. 2017.
- PRECIADO, Paul Beatriz. ¿La muerte de la clínica? **Youtube**, 7 de abril de 2013. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=4aRrZZbFmBs&t=630s> >. Acesso em: 30 de abril de 2018.
- REIS, Cristina d’Ávila; PARAÍSO, Marlucey Alves. Normas de gênero em um currículo escolar: a produção dicotômica de corpos e posições de sujeito meninos-alunos. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 237-256. Jan./Abr. 2014.
- RIBEIRO, William Goes. Entre utopias e projeções regulatórias: Base Nacional Curricular Comum e sentidos de juventude. In.: IX Seminário Internacional Redes Educativas e Tecnologias, 2017a. In.: As redes educativas e as tecnologias, 2017a, Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.seminarioredes.com.br/ixredes/adm/trabalhos/diagramados/TR833.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2018.
- \_\_\_\_\_. Currículo, subjetivação e política da diferença: um diálogo com Homi Bhabha. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 22, n. 2, p. 576 – 597. Set./Dez. 2017.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da & MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.) **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 82 – 113.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- \_\_\_\_\_. Identidade e diferença. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) **Identidade e diferença: perspectiva dos estudos culturais**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

Recebido em 2018-06-12  
Publicado em 2019-01-06