



***VIOLÊNCIA CONTRA INFÂNCIAS LGBTI+ NA EDUCAÇÃO: POR
NARRATIVAS FICCIONAIS PARA PEDAGOGIAS QUEER***

***VIOLENCIA CONTRA LAS INFANCIAS LGBTI+ EN LA EDUCACIÓN: A
TRAVÉS DE NARRATIVAS FICTICIAS PARA PEDAGOGÍAS QUEER***

***VIOLENCE AGAINST LGBTI+ CHILDHOODS IN EDUCATION:
THROUGH FICTIONAL NARRATIVES FOR QUEER PEDAGOGIES***

Luan Carpes Barros Cassal¹

Tainá dos Santos Oliveira²

RESUMO

Diante das condições opressivas presentes nos espaços formativos e do aumento da violência letal contra população LGBTI+, parece imprescindível considerarmos a escola, também, como lugar de produção do viver. Entendemos que a violência e seus efeitos não estão ontologicamente conectados aos corpos dissidentes, mas antes, reconhecemos força disruptiva perante as normas sociais. Buscamos, portanto, visibilizar modos de ser que emergem no processo pedagógico, quando atravessados por opressões e violências que se interseccionam. Para isso, apostamos que contar histórias dissidentes é um esforço na contramão da narrativa hegemônica do grupo vitorioso. O presente artigo performa um exercício narrativo a partir da imagem de crianças e adolescentes, que estabelecem outras formas não só de performar, mas de garantir o reconhecimento do gênero no ambiente escolar, anunciando, assim, uma pedagogia queer.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Violência. Corpos dissidentes. Pedagogia queer.

¹ Doutor em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense. Professor do Departamento de Psicologia da Universidade de Bolton, Inglaterra. Pesquisador e Doutorando no Instituto de Educação da Universidade de Manchester, Inglaterra.

² Doutora em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense. Bolsista Universidade Aberta na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMEN

Ante las condiciones opresivas presentes en los espacios formativos y el aumento de la violencia letal contra la población LGBTI+, parece imprescindible considerar la escuela también como un lugar de producción del vivir. Entendemos que la violencia y sus efectos no están ontológicamente conectados a los cuerpos disidentes, sino que reconocemos una fuerza disruptiva frente a las normas sociales. Buscamos, por tanto, visibilizar modos de ser que emergen en el proceso pedagógico, cuando son atravesados por opresiones y violencias que se interseccionan. Para ello, apostamos en que contar historias disidentes es un esfuerzo en contra de la narrativa hegemónica del grupo victorioso. El presente artículo realiza un ejercicio narrativo a partir de la imagen de niños y adolescentes, que establecen otras formas no solo de actuar, sino también de garantizar el reconocimiento del género en el ambiente escolar, anunciando así una pedagogía queer.

PALABRAS-CLAVE: Escuela. Violencia. Cuerpos disidentes. Pedagogía queer.

ABSTRACT

Given the oppressive conditions present in educational spaces and the increasing lethal violence against the LGBTI+ population, it seems essential to consider the school as a place of production of living. We understand that violence and its effects are not ontologically connected to dissident bodies, but rather, we recognize their disruptive force against social norms. Therefore, we seek to make visible ways of being that emerge in the pedagogical process when intersected by oppressions and violence. To do this, we believe that telling dissident stories is an effort against the hegemonic narrative of the victorious group. The present article performs a narrative exercise based on the image of children and adolescents who establish other ways not only of performing but also of ensuring gender recognition in the school environment, thus announcing a queer pedagogy.

KEYWORDS: School. Violence. Dissident bodies. Queer pedagogy.

* * *

Introdução

As estruturas responsáveis por descrever, explicar e corrigir a infância, como o sistema educacional e os saberes psi, têm cumprido a missão incessante de guardiões da normatividade, em um sistema marcado por violência e destruição. Considerando as condições precárias da educação pública devido ao desmonte neoliberal; o recrudescimento da violência letal contra população LGBTI+; e a ascensão da extrema-direita ao Governo Federal além de estados e prefeituras, parece imprescindível tomarmos as escolas, também, como lugares de produção do viver – com e apesar das condições de regulação e dominação (BRITZMAN, 2000). Nesse sentido, poderíamos nos mover menos pela constatação da destruição – já registrada por movimentos sociais e pela academia nas últimas décadas – e mais para a percepção de modos pelos quais as

peças já têm, durante essas mesmas décadas, não apenas sobrevivido, mas vivido e criado vias de resistência.

Tomar as escolas como lugares de produção do viver implica reconhecer nos movimentos emergentes dos indivíduos, especialmente das crianças e jovens, gestos de autonomia e emancipação dentro desse contexto opressivo. Significa buscar estratégias que permitam a expressão de identidades diversas, o respeito à pluralidade e a promoção de uma educação inclusiva que valorize as experiências e saberes dos alunos. Desta forma, valorizamos os vínculos de solidariedade e as relações de cuidado que podem ser construídas entre os membros da comunidade escolar, como motor de práticas pedagógicas mais democráticas e participativas e para a criação de espaços seguros e acolhedores para estudantes LGBTQI+ e outras minorias.

Assumimos, neste artigo, a tarefa de narrar histórias incompletas e abertas à transmissão e reconfiguração (BENJAMIN, 2012). O fazemos, especificamente, sobre pedagogias de gênero e sexualidade (LOURO, 2004), a partir da imagem de crianças e adolescentes no ambiente escolar, que se relacionam com as normas, não necessariamente para segui-las, mas para produzir diversos recursos, reconhecimentos e histórias. Buscamos, portanto, visibilizar modos de ser que emergem quando atravessados por opressões e violências que se interseccionam no ambiente escolar, entendendo que

Uma matriz heterossexual delimita os padrões a serem seguidos e, paradoxalmente, fornece a pauta para as transgressões. É em referência a ela que se fazem não apenas os corpos que se conformam às regras de gênero e sexuais, mas também aos corpos que as subvertem. (LOURO, 2004, p. 17).

Contar histórias dissidentes é um esforço na contramão da narrativa hegemônica do grupo vitorioso (BENJAMIN, 2012). Nos apropriamos da violência e de seus efeitos, não para dizer que estas estão ontologicamente conectadas as dissidências sexuais e de gênero, mas reconhecendo a sua força disruptiva perante as normas sociais vigentes. As narrativas dissidentes desempenham um papel fundamental na desestabilização dessas normas e na abertura de espaços alternativos para a expressão de identidades marginalizadas. Ao contar histórias que desafiam as expectativas e os padrões dominantes, colocamos em xeque as noções preconcebidas de normalidade e abrimos caminho para a multiplicidade de experiências e subjetividades.

Alinhamo-nos à perspectiva Butleriana, compreendendo que o ato de contar histórias de si é inerentemente falho e incompleto, uma vez que está constantemente tentando dar conta de um sujeito que já não está presente, mas que é constituído na e pela linguagem. No entanto, é por meio da narrativa que o quadro normativo (linguístico, cultural, subjetivo) que estabelece as condições de possibilidade para a constituição de um 'eu' é revelado.

Contudo, não existe nenhum 'eu' que possa se separar totalmente das condições sociais de seu surgimento [...]. O 'eu' não se separa da matriz prevalente das normas éticas e dos referenciais morais conflituosos [...]. Quando o 'eu' busca fazer um relato de si mesmo, pode começar consigo, mas descobrirá que esse 'si mesmo' já está implicado numa temporalidade social que excede suas próprias capacidades de narração [...]. Até certo ponto, as condições sociais de seu surgimento sempre desapossam o 'eu'. Essa desposseção não significa que tenhamos perdido o fundamento subjetivo da ética. (BUTLER, 2015b, p. 18-19).

Seguimos, ainda, uma linha de discussões na psicologia social (BAPTISTA, 1999; FERREIRA, 2006; MARTINS, 2017; CASSAL, 2020) em que a violência contra a população LGBTI+ faz aparecer os processos de regulação da vida, do desejo e da produção de subjetividades. Nesse sentido, como fazem tais referências, apostamos na ficcionalidade para romper um contexto hostil que parece nos deixar sem ar.

Acreditamos ser necessário forjar formas de narrar o mundo que abram passagem para conexões, antes impensadas, entre os vetores que compõem o campo político do presente e subjetividades dissidentes às normas de gênero e sexualidade no ambiente escolar. Para transformar a escrita em uma ferramenta de luta que se aproxime da experiência sensível e da existência coletiva atual, é necessário menos intenção e mais atenção na composição de narrativas que abordam mais a vida e os conflitos políticos do que as estruturas normativas, leis e regras de conduta que se supõem aos espaços que habitamos (CASSAL, 2018).

Trata-se de captar a defasagem mediante a qual há histórias, mediante a qual a história se escreve como diferente da vida, ao passo que, justamente, ela lhe pertence, sendo feita exclusivamente de seus elementos. (RANCIÈRE, 2018, p. 80).

O campo da literatura aparece, então, como importante aliado metodológico, não para que se atinja um refinamento estético encerrado em si mesmo, mas para que funcione como ferramenta de interpelação e perturbação do mundo e suas supostas

verdades, tidas como universais, como trabalhado em pesquisa anterior (OLIVEIRA, 2022).

Ao rompermos com o campo tradicional do método e análise das pesquisas, investimos em fazer operar lógicas que privilegiam a experiência sensível enquanto um gesto de interrupção, que nos retira de uma imparcialidade cômoda e que “nos toca, ou que nos acontece, e, ao nos passar, nos forma e nos transforma” (LARROSA, 2015, p. 28) produzindo efeitos em nós e no mundo que habitamos.

Apostamos que as narrativas ficcionalizadas aqui tecidas sustentam modos de narrar e contar histórias que tensionam a historiografia oficial distante e neutra. Ao fazer essa aposta, não se objetiva privilegiar o falso às custas do verdadeiro, apenas sugere-se a ficção como meio adequado de tratar as relações complexas que se estabelecem entre o real e o ficcional (SAER, 2009). Ou seja, não se trata de fazer da escrita um modo de tradução e representação minuciosa da realidade, tampouco exaltar mentiras, mas trazer para a discussão a dimensão virtual dos acontecimentos, fazendo com que aquilo que poderia ter acontecido interrogue aquilo que já aconteceu.

Ao invés de se limitar à representação das estruturas normativas existentes, a escrita torna-se uma ferramenta para questionar, subverter e imaginar possibilidades alternativas. Ao dar menos ênfase às estruturas normativas, estamos deslocando o centro da narrativa e direcionando-o para as experiências humanas vividas. Essa mudança de perspectiva nos permite explorar as complexidades, nuances e contradições presentes nas vidas das pessoas comuns, bem como nas dinâmicas sociais que moldam suas existências.

As palavras que deitamos nestas páginas não advém de um fluxo íntimo e confessional daqueles que escrevem, mas antes no ponto de articulação entre experiências e encontros partilhados. Deste modo, apostamos que relatos e narrativas ficcionalizadas das experiências de pessoas LGBTI+ no ambiente escolar podem oferecer visões que nos ajudem a vislumbrar relações diferenciadas para o processo pedagógico. Por um lado, pode nos conduzir ao que é chamado por Louro (2001; 2004) de pedagogias *queer*, que são movidas pelo prazer da aprendizagem e dos encontros; e, por outro, experiências de pessoas LGBTI+ podem interrogar não apenas as estruturas de gênero e sexualidade, como também de discurso e institucionalidade pedagógicas (BRITZMAN, 2000).

As narrativas apontam possibilidades para considerar, em diálogo com as autoras mencionadas, as pedagogias *queer* como forma de intervenção no ambiente

educacional. Ao abordar as pedagogias *queer*, estamos nos referindo a uma abordagem educacional que questiona e desafia as normas de gênero, sexualidade e identidade. Ao invés de silenciar as experiências de violência, as pedagogias *queer* propõem um engajamento ativo com essas questões, permitindo que os estudantes compartilhem suas vivências, atentos aos sistemas de opressão e marginalização.

Porta de correr: magia, técnica, e infância

Paris é a cidade estrangeira que torna possível o acesso à cidade natal [do berlinense Walter Benjamin]. Ela opera no espaço o mesmo deslocamento que, no tempo, o olhar do adulto opera sobre sua infância; este deslocamento é essencial para um sujeito que não evoca nostalgicamente um paraíso perdido, mas reúne as imagens capazes de ‘performar no seu interior uma experiência histórica ulterior’. Um sujeito, portanto, para quem o lembrar não visa a descrição do passado ‘como de fato foi’, mas a sua retomada salvadora na história presente. Um sujeito, podemos acrescentar, que não fala de si para garantir a permanência da sua identidade, mas que, ao contar sua história, se desfaz de representações definitivas e ousa afirmar-se na incerteza. (GAGNEBIN, 2013, p. 90-91).

Você consegue ouvir a balbúrdia que atravessa a janela fechada? Lá embaixo, há máquinas que constroem imensos edifícios. Trabalhadoras, trabalhadores apressados, pleiteantes de emprego, estudantes atrasados, caminhantes, vagantes distraídos. As pessoas passam nos ônibus, nos carros, nas motos, nas bicicletas ou a pé. Os barulhos do progresso tentam avisar-nos de alguma coisa. Um grito fino, estridente, como se viesse de algum lugar muito distante – seria um chamado dos mortos?

Ou é esse apito desregulado da garagem em frente. Que infelicidade. Se isso significa tecnologia e progresso, talvez preferisse ficar na pré-história.

Impossível dormir, impossível concentrar. Preciso levantar, tomar um café. Ponho os óculos. Abro a geladeira. Só tem cerveja. Serviria como café da manhã, se fosse uma marca melhor. De onde isso saiu? Visto uma bermuda, pego a carteira e os acessórios, calço os chinelos, deço os dois lances de escadas, passo pelos portões. Rua cheia. Acendo um cigarro. Trago, sentindo a vida se esvaír com a fumaça. Li em algum lugar que cada maço reduz minha vida em quase quatro horas. Não é como se eu aproveitasse bem o meu tempo, entretanto.

Caminho rápido pela calçada estreita, a desviar das pessoas, postes, bicicletas e motos. E também do lixo, das poças de água suja e das embalagens de preservativo vazias. Parece que a noite foi movimentada para as profissionais urbanas, trabalhadoras

agora adormecidas. Seguem a resistir à sua retirada forçada pelas forças de segurança e de garantia da ordem, assim como às substituições dos casebres e sobrados por torres residenciais e comerciais.

Padaria. Guimba do cigarro no lixo. Café, amargo e forte, como o presente. Pão com queijo na chapa, tostado como minha vida sentimental. Balcão. Televisão exibindo o noticiário local do canal de maior audiência e, mais especificamente, a agenda dos candidatos à prefeitura da capital. Ninguém liga e ninguém se importa. Vou pro caixa. Custou vinte bolsas de coco? Tá pela hora da morte. E só aceita dinheiro. Saco a nota de cinquenta, solitária na carteira. Que dia cai a bolsa de estudos, mesmo?

Saio da padaria, está um lindo dia cinzento na cidade sorriso, que saúda concomitantemente com maresia, garoa e fumaça o seu novo habitante. Que horror. Retorno pela rua de trás, agora sem urgência. Chegar em casa significa ter de trabalhar. As lojas estão movimentadas. Pneus. Ferragens. Tintas. Essa está fechada, para alugar. Mecânica. Garagem. Prédio em construção. Outra fechada. Chaveiro. Vira a esquina. Igreja cheia – crise pra quem? Eletrônicos. Mais tintas. Mecânica. Lojinha colorida. Garagem.

Lojinha colorida?

Lojinha colorida.

Com bonecos de piratas em tamanho real na entrada e no telhado.

Como assim?

Dois avisos colados na pesada porta de vidro.

‘Porta de correr’, numa folha A4.

‘Carta aberta à população. Acreditamos, desde sempre, no valor dos brinquedos tradicionais no desenvolvimento psicomotor blablabla. Estimulamos a fantasia e a criatividade blablabla. Muito nos preocupa a obrigatoriedade de selo do INMETRO para comercialização de tradicionais brinquedos artesanais blablabla proteger as crianças não é apenas a segurança, mas também a cultura popular blablabla. Atenciosamente, a gerência’, num cartaz A2 gigante.

Sinto um calafrio. O barulho da oficina mecânica quebra o devaneio. As peças gigantes, cinzentas, metálicas, chamam atenção como nunca. Carros sendo desmontados ou reconstruídos. A entrada é escura, suja, cheia de graxa. Pessoas em fila discutem umas com as outras. De dentro, ruídos ensurdecedores, de metal contra metal. Arranques de carro. O pirata no teto a tudo ignora. A cacofonia e o contraste daqueles dois estabelecimentos parece fazer um certo sentido, um pouco torto, já que

[...] [o] brinquedo, mesmo quando não imita os instrumentos dos adultos, é confronto, e, na verdade, não tanto da criança com os adultos, mas destes com a criança. Pois quem senão o adulto fornece primeiramente à criança os seus brinquedos? (BENJAMIN, 2009, p. 96).

O contraste seria uma estratégia de publicidade, para atrair concomitantemente os públicos das máquinas e das miniaturas? Onde posso comprar um pequeno carrinho, na loja infantil ou na automotiva? Carros artesanais também seriam perigosos e proibidos? Quais os riscos? Quem está protegido?

Não compartilho da posição de criança, no sentido dessa proteção especial que, pela lei, vai até os 18 anos incompletos. Poderia convocar a criança que há em nós e nunca está perdida, que alguns amigos falam. Mas não é sobre essa que a carta na porta trata. Não sou lido como um infante ao passar na rua. Não estou sob regulação de um conselho tutelar. Tenho garantido o direito ao voto, consumo de álcool e cigarro, habilitação à direção (ok, não completei a autoescola para essa), à prática sexual livre com outros adultos, desde que consentida. E brinquedos não me ameaçam. Acho.

A chuva aumenta. Os carros continuam a passar pelo asfalto irregular da rua, com pontos de abandono e outros de recapeamento. Os imensos e novos condomínios arranham o céu e os automóveis seguem, com tantas cores quanto o sobrado da lojinha. Ligo seus para-brisas. Água escorre pelo meu cabelo.

‘Porta de correr’ – sigo a ordem e entro na loja, na tentativa de me proteger da umidade.

O vidro bloqueia os sons externos. Um balcão de entrada, com diversas miniaturas. Estantes de madeira divididas nas mais variadas categorias, estão repletas de jogos e brinquedos. Ao lado, uma mesa de madeira com tampo de luzes de natal e bolas de gude. Ao fundo, araras com fantasias, ao lado de um imenso espelho. Próximo, mais bonecos de piratas em tamanho real. E um pedaço de navio pirata, também de gesso. Tecidos coloridos no teto. Tabuleiros de xadrez exibidos em uma vaidosa vitrine protegida.

A loja está quase vazia. Conta com uma vendedora desinteressada, um cliente embasbacado e outro, cínico.

Tudo parece estranhamente familiar. As prateleiras expõem fragmentos retirados do seu contexto – pequenos móveis; roupas diminuídas; simulacros de tijolos, para composição de edifícios; minúsculos animais; palavras partidas em sílabas, ou letras. Metal, madeira, papel, tecido, plástico. Estão organizados por seções indicadas por

pequenas placas, mas não basta para explicar as afinidades e diferenças de formas, materiais, cores, tamanhos, estilos. As embalagens e etiquetas parecem formar um gigantesco desenho; quem sabe, com a devida paciência em um jogo de palavras, poderíamos formar uma única frase tal como: “O brinquedo é uma materialização da historicidade contida nos objetos, que ele consegue extrair por meio de uma manipulação particular” (AGAMBEN, 2005, p. 87). Ou, talvez, só com as iniciais das caixas, encontraríamos ‘njijjqrtp masd’. Mas isso não seria uma palavra, e o jogo acaba.

As imagens nas caixas de jogos, brinquedos e fantasias retratam crianças sorridentes em fotos ou desenhos, manipulando os objetos de consumo, de um lado a outro das prateleiras. Olho por entre as estantes, pelo espelho. Parece que os objetos estão prestes a se mover. Giro 360° duas vezes. Aquela marionete... Ela se mexeu enquanto eu me movia, ou não? Afasto-me, disfarço, olho pelo espelho para aquele sorriso zombeteiro. Após uma volta, tudo parece ligeiramente diferente, ainda que eu não possa dizer o que mudou. Estariam os espelhos à venda, ou apenas as imagens refletidas, torcidas, imaginárias? Pode-se vender sonhos? Estátuas de gesso seriam brinquedos ou homenagens?

Os piratas talvez venham de um parque de diversões, ultrapassados por novíssimos modos de entretenimento infantil. Não deve ter sido fácil confeccionar esses enormes bonecos; mesmo assim, foram abandonados da função original. Parecem estátuas e memoriais de um passado distante, escondidos para evitar sua destruição. E agora, encontram-se em um lugar seguro, sagrado, destinados àqueles que vão cultuá-los da maneira correta.

Remetem a memoriais de heróis mortos que, após outra revolução, tornaram-se inimigos do Estado. Dispararam tiros em relógios durante mudanças de calendário? Talvez bucaneiros que lutaram em nome do Rei, mas foram atacados quando perderam a utilidade. Tidos como heróis ou bárbaros. Lembram personagens que há muito estão mortos, descartados em valas comuns. Ao mesmo tempo, estranhamente, permanecem entre nós: resistem aos carros e edifícios, entre brinquedos, cores e espelhos. Não são eletrônicos, mas, mesmo assim, ouço algum barulho. Aproximo-me lentamente de um deles.

Os vidrados olhos de vidro do pirata apontam para longe. Seu sorriso zombeteiro parece rir de mim: “Onde *nós* vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as arremessa a seus pés” (BENJAMIN, 2012, p. 246, grifos no original). Seus olhos são de um morto,

empalhado em meio aos restos de sua história, com pedaços de um navio e armas de gesso. Sinto um gosto ácido na boca – cafeína, nicotina, bile? Algo está terrivelmente fora do lugar. Mas a risada em seus lábios provoca outra coisa: “Em seus edifícios, quadros e histórias a humanidade se prepara, se necessário, para sobreviver à cultura. E o que é mais importante: ela o faz rindo. Talvez esse riso tenha aqui e ali um som bárbaro. Perfeito” (BENJAMIN, 2012, p. 128). Perfeito, insiste o boneco! Como aquele pedaço de massa e tinta pode falar sobre cultura e humanidade?

O pirata grita. Avisa sobre o perigo que ronda e que ninguém percebe. Não é um monumento, mas um vigia da história. Seus tesouros foram arrancados e exibidos em um cortejo triunfal interminável. Grita para proteger-nos. Tento me aproximar. Mas é um grito seco, mudo, não entendo sua mensagem. Apenas ouço a voz da atendente a repetir...

‘Senhor, por favor, não toque nos bonecos’.

No meio do caminho: uma pessoa adulta pensa a infância em três tempos

Não tenho a pretensão de matar os outros com minha escrita. Só escrevo sobre o fundo da morte já declarada dos outros (FOUCAULT, 2016, p. 46).

Primeiro

O assistente administrativo olha para o formulário de inscrição que Alan acabara de preencher com espanto e dúvida, confere novamente o documento de identidade que tem em suas mãos para depois encarar de cima a baixo o menino a sua frente. A dúvida persiste. Resolve perguntar.

‘Este nome está certo?’

‘Não. Não está.’

‘Este não é o seu nome?’

‘Este é o nome que minha mãe me deu.’

‘É o seu, então.’

‘Não, o meu é o nome que está escrito aí no formulário que acabei de preencher e te entregar. Bem ali, como você pode ver, ao lado do Nome Social.’

Ele olha para o papel, para sua cara, olha para o formulário, de novo para sua cara. Entra na sala para chamar o supervisor.

Não era a primeira vez que isso acontecia. Houve um tempo em que até gostava dessa confusão de gênero e nomes. Aprendeu a gostar. Quando começou a desgostar era tarde demais e já fora taxado. Para eles, Taxada. Para alguns, Taxade. Como preferir. Como optar, dizia volta e meia quando já estava cansado demais para discutir. Desde que marquem logo o X correto no formulário e o deixe sair da fila rapidamente, que atrás vem gente impaciente. Como preferir. Como optar.

O funcionário volta e lhe entrega o papel, já assinado e carimbado, com um semblante contrariado.

‘Tudo certo?’ Pergunta.

‘Tudo certo. Já está matriculada, matriculado. Matriculade.’ Gagueja palavras. Decide. ‘Sua matrícula está feita.’

As aulas de Alan começam semana que vem.

Segundo

Sol, calor. Rua cheia. Odeio verão. Em Porto Alegre, só não é pior do que o inverno. Barulho por todos os lados. Atravesso a praça, com o Mercado Público renovado após o incêndio. Compro um jornal e um maço de cigarros na banca. Entro na estação do Trensurb. Mochila pesada, muitos livros. Entre empurrões e muita sorte, consigo um lugar sentado. Segue abafado. Li na internet que os trens com ar-condicionado estão parados por conta de problemas técnicos, atraso nas entregas por fornecedores e talvez alguma questão que envolva corrupção. Se está na internet, deve ser verdade.

Pensamentos repetidos quase obsessivamente me perseguem. Ligo os fones de ouvido sem fio, tocando uma lista aleatória de rock retrô. Essa banda dos anos 1990 ainda existe, ou é aquela da vocalista que morreu recentemente? Volume quase no máximo, para não ouvir nem a multidão, nem os sons do meu próprio pensamento. Distrair. Abro a mochila. Retiro e desdobro um jornal. O trem passa por um trecho na beira do Rio Guaíba.

Notícia de capa. Aproximadamente 500.000 manifestantes, nas ruas de Paris em 13 de janeiro de 2013, afirmam que o Estado tem o dever de proibir adoção e casamento aos casais de corpos identificados como do mesmo gênero. A principal representante de tal ato clama, em defesa das crianças e de vossa heterossexualidade, que estariam arriscadas pelos ditos casamentos e adoções por pares homossexuais.

Da minha mochila, um escritor espanhol grita: seria uma proteção dos corpos e desejos infantis, ou do violento sistema heterossexual em operação, que conforma corpos e processos de subjetivação? Dessa forma, quem defende a criança sapatão, bicha, transgênero, *queer*? Mais ainda, ele denuncia uma pedagogia da normatividade de gênero e sexualidade, que insiste em ensinar os modos de existência legítimos e corrigir quaisquer construções que ousem escapar (PRECIADO, 2020). Que vidas, com isso, deixam de existir?

As cartas dos leitores, enviadas pela internet, são mais contundentes: não existe sexo ou sexualidade na criança, e isso é coisa de comunista. Ou de fascista. A depender da autoria da mensagem. Uma dupla de escritores arrisca uma análise mais delicada: “Com o apoio das técnicas mais sofisticadas (entre as quais se destaca a psicanálise), as instituições coletivas constroem o casal a isolar-se em si mesmo, vinculado apenas aos filhos destinados à sua gaiola” (SCHERER; HOCQUENGHEM, 1976/1977 *apud* SILVA, 2016, p. 144). Minhas mãos estão gosmentas. Fico em dúvida se seria de suor ou do sangue que escorre das notícias.

As reportagens do jornal marcam o contraponto à passeata. Na cidade de São Paulo, morre um adolescente que teria sido agredido por ter pais gays. No interior do Paraná, uma adolescente transexual foi torturada e morta. Parece uma epidemia. Se os apelos da marcha francesa fossem ouvidos, talvez essas crianças estivessem seguras – ou, pelo menos, vivas. Afinal, aparentemente, sempre seria melhor estar vivo, mesmo que se criem condições extremamente precárias para isso. Parece que esse é o projeto de futuro da modernidade, que articula ciência e comunicação, sem questionar o que é viver, mas gerindo como ela deveria acontecer. Parece que os mesmos argumentos há décadas se repetem.

A psicanalista [em um programa de TV] afirma também que o homossexualismo [*sic*] não é uma doença, e sim um sintoma, uma parada no desenvolvimento psicosssexual, uma tentativa inconsciente de resolvê-lo. [...] A psicanalista assinala que os adolescentes não precisam temer, porque tendo uma infância saudável, um bom relacionamento com o papai e com a mamãe, o Édipo será resolvido, nada acontecerá. (BAPTISTA, 1999, p. 47).

As páginas parecem grudadas pelo sangue espesso, coagulado, que jorra, mas que já é velho. Fede a podridão. Faço força para virá-las. A infância é desenhada como tão frágil que qualquer situação não normativa poderia destruí-la. Não há, portanto, crianças, e não há vidas – apenas uma narrativa pré-cozida à espera dos corpos por vir

que serão encaixados. A interrupção aos desvios ora aparece pela morte, ora pela impossibilidade de narrar. As dissidências ficam reservadas à dimensão adulta; um sistema de infância exige isso, a promessa por um futuro em que algo aconteça (SCHERER; HOCQUENGHEM, 1976/1977 *apud* SILVA, 2016). A infância seria apenas o espelho no qual as parselhas adultas projetam seus sonhos e constroem o porvir.

O escritor espanhol em minha mochila insiste e não consigo silenciá-lo. Empurra para sair no vagão lotado. Conta para quem está à nossa volta. Sonhava em casar-se com uma colega de sala, ter filhos, cachorros e gatas. Fez um desenho retratando as duas meninas e mostrou à professora. A escola chamou a mãe e o pai e encaminhou o escritor, então criança, para um psiquiatra. “Tive pai e mãe, mas nenhum dos dois protegeu meu direito à livre autodeterminação de gênero e sexual” (PRECIADO, 2020, p. 68). O filósofo usa roupas descoladas e cultivava um bigode, enquanto o Estado francês exigiu a morte daquela pessoa que foi para ser legalmente reconhecido como aquele sujeito que passa a ser. Se as famílias francesas querem proteger um futuro, ele pergunta sobre o passado. Ou apresenta-se como o futuro distópico que se anuncia (PRECIADO, 2020). Quem vai proteger aquela menina que ele foi? O que se protege, de fato – a criança ou o projeto de infância?

O autor relata sobre um menino que foi destruído pelo mesmo sistema que diz protegê-lo. Interrupção, por silêncio ou por assassinato: ainda que as implicações sejam diferentes, o mecanismo é o mesmo. O trem para no meio do caminho. Nuvens cobriram um sol; um relâmpago, luz intensa por um instante. Começa uma tempestade. Aconteceu na véspera de natal. Lá, era inverno, mas parece que ganha um brilho agora. Cacos de relatos viram uma narrativa inconclusa. Pego um bloco de papel e uma caneta. Poderia ser aqui? Ninguém mais percebe. Veja.

Terceiro

Chove uma garoa fina. Um adolescente de 17 anos corre para esquecer. Agita o corpo para chocalhar os pensamentos. O tempo livre do recesso escolar é muito bem-vindo. Mesmo assim, ele não se sente feliz. Nada parece fazê-lo feliz. Nas duas escolas por onde passou nos últimos três anos, foi perseguido, xingado e humilhado.

Enquanto corre e pisa nas poças de água, com o rock alto em seus fones de ouvido, faz um inventário do último ano. Na escola atual, sua vida documental estava

correta. Nome certo na pauta, nas declarações, nas provas. Nos papéis, a vida era boa. Mas os papéis eram um mísero recorte do que vivia.

Todos os dias, alguém o chamava de ‘sapatão nojento’. Na melhor das hipóteses. Quando não usavam seu antigo nome. Essa roupa velha e apertada que não cabe mais, mas tentavam que vestisse a força. ‘Ele mente’, disseram, ‘vive uma mentira’. Cercavam, gritavam, batiam. Empurrado das escadas, jogado na parede. No banheiro, era um horror. Precisou descobrir os melhores horários para usar – aqueles em que estivessem vazios. Desistiu de tomar banho depois das atividades físicas. Todo mundo queria vê-lo nu; todos desejavam ver e falar sobre sua carne. Seu corpo, acesso e uso público: batido, xingado, visto, tocado. O rock estrangeiro retrô aumenta em seus ouvidos.

*“You're hungry 'cause you starve
By holding back the tears
Choking on your smile
A fake behind the fear
The queerest of the queer”*

Procurou a direção da escola. Chamaram os agressores, que foram advertidos. Apareceram, então, xingamentos anônimos, pichados nos banheiros, no armário, nas mesas da sala, em murais. Na aula de biologia, a professora atenta explicou que a reprodução acontece entre homem, com espermatozóide, e mulher, com óvulo. Colegas da turma anunciaram que Alan não seria nenhum dos dois. Nos trabalhos de grupo, estava só. Preferia as provas, que eram silenciosas. Ou estudar em casa. Ou não estudar. Preferia.

Alan para, para descansar. Tira os fones. Seus cabelos, assim como suas roupas, estão ensopados.

Sua identidade não bastou para impedir a violência. Muito menos mudou os conteúdos, as aulas, a arquitetura. Tudo dizia que Alan não cabe ali, não pertence àquele lugar. No máximo, falam dele como se fosse um experimento de laboratório, ou um animal no zoológico.

Recoloca os fones, põe o volume no máximo. O som tenta abafar as memórias dos gritos, na escola e no hospital.

Pois não somos tocados por um sopro do ar que envolveu nossos antepassados? Não existem, nas vozes a que agora damos ouvidos, ecos de vozes que emudeceram? [...] então existe um encontro secreto marcado entre as gerações precedentes e a nossa (BENJAMIN, 2012, p. 242).

Diagnóstico de depressão, dizem. Protocolos de tratamento, remédios, internações. Saiu da última há pouco, para passar as festas com a família.

Não pode demorar na rua ou a mãe se preocupa. Voltar para a companhia de sua gata, Nala. Para a paz e o silêncio dos dias.

Tenta aumentar o volume, mas não é possível. Nem adianta. Os gritos do último ano já não são mais som, e sim marcas no corpo. Som, silêncio, já não importam.

Nada mais importa.

Afinal, Alan ainda não sabe, mas, em menos de 48 horas, estará morto.

Na piscina: um projeto pedagógico

O bom comportamento durante a classe é a negação do corpo do aluno, a morte diária durante seis horas. [...] A cada ano, milhares de crianças são efetivamente assassinadas por aqueles que têm responsabilidade legal sobre elas. [...] a boa criança, na perversão pedagógica, é a criança morta. (HOCQUENGHEM, 1980, p. 110).

Cena 1: segunda-feira

Meados do primeiro semestre. Aquela animação da escola para o recesso, com pressa de fechar mais um bimestre, mesmo que falte um mês inteiro. A responsabilidade é acompanhada de uma certa preguiça. Vontade de saltar o mês direto para a pausa, mas a diretora avisa que não dá para parar sem fechar o diário e assinar a ata do conselho de classe.

A professora Rute está animada com suas aulas de educação física. A escola tem parceria com uma universidade próxima e pode usar as instalações em certos horários. Ao mesmo tempo, recebem os estagiários de lá: Rute é acompanhada por Rômulo, Davi, Suzana e Leonardo. Já conseguiram trabalhar atividades de atletismo e, agora, haverá um horário livre para piscina. Demorou, deu trabalho. A orientação pedagógica precisou de autorizações específicas. Atestados médicos, nem todos conseguiram. Combinaram, então, com a Unidade Básica de Saúde e levaram alunas e alunos que faltavam para uma consulta rápida com o médico. 'Para que tudo isso?', perguntava o

professor de história, ‘esse 7º ano é horrível’. No meio tempo, a orientação educacional ajudou a arrecadar dinheiro para toucas e óculos de mergulho com gincanas. A professora de ciências já estava mais animada; com a demora, conseguiu começar conteúdos sobre microrganismos. Talvez consiga produzir algo para a feira de ciências – talvez.

Rute já fez uma visita à universidade com a turma. Os estagiários ajudaram na apresentação do espaço e na definição das regras. Agora, é a hora da verdade. Sai da escola com a molecada e a pasta com cópia de autorizações e atestados debaixo do braço. Leonardo, o estagiário mais assíduo, carrega materiais esportivos. De 30 alunos, 24 estão presentes. A turma está animadíssima, uma piscina só para elas e eles. E a primeira aula vai ser pra isso, experimentar o movimento na água. Alguns falam das piscinas no verão, nas suas casas ou de parentes. O papo passa por banhos de mangueira, passeios na praia que fica a 40 quilômetros, mas algumas crianças [adolescentes!] nunca foram lá!

Caminham 5 minutos. Entram na universidade e, depois, no ginásio. Tudo certo, nenhum motivo para a diretora depois reclamar. Tudo calmo.

Davi, outro estagiário, chama a professora. Ela vai até lá.

Rafa não quer fazer a aula.

Pergunta, escuta, acalma.

Rafa não quer entrar no vestiário.

Ou melhor.

Não quer entrar no vestiário masculino.

Quer usar o vestiário feminino.

Não trouxe uniforme. Mas a Pollyana, colega de classe, trouxe uma roupa a mais.

Rafa quer usar maiô.

No que depender de Pollyana, Rafa vai usar maiô.

Chega Rômulo, o mais velho dos estagiários.

Concorda com a adolescente.

Lembra que Rafa usa batom todo dia. Todo mundo chama pelo apelido. Como é que agora vai usar sunga? Davi ri.

Rute silencia por alguns segundos. Muita ideia e muito pensamento.

‘Por que Rômulo falou isso?’. ‘Claro que isso ia acontecer’. ‘Eu não ganho pra isso’. ‘A diretora vai ter um troço’. ‘Pior que ele tá certo’.

Barulho. Vozes. Rute está confusa. Ouve a voz de Leonardo na piscina, dando bronca em alguém.

‘Olha, tenho que ir lá fora. Resolvam vocês’.

Começa a aula. Chega Rafa de maiô.

Kauan, um dos alunos, começa a rir. Outro menino, Jamerson, logo dá um caldo nele. Davi faz o trabalho de educador e separa todo mundo. Rute nota olhares que acha estranhos. A aula continua. Rute se incomoda toda vez que olha para Rafa. Mas não dá para parar a aula agora.

Acaba a aula, todo mundo se troca. Rafa usa o vestiário masculino depois que todo mundo saiu, acompanhado por Rômulo. A turma volta para a escola. 24 alunos inteiros. Graças a Deus!

[...]

Cena 2: Quarta-feira

Sala da direção. Um dos poucos espaços com ar-condicionado na escola. Mesmo com uma temperatura amena, precisa estar ligado: as janelas estão sempre trancadas.

A diretora pergunta sobre a aula de natação, enquanto a orientadora pedagógica observa. Confirma se todo mundo estava com os documentos corretos, e como foi no ginásio da universidade.

Rute acha curioso. A orientadora teve essa conversa depois da primeira aula de atletismo fora da escola. Mas a diretora não estava. Algo parece diferente.

‘E como foi nos vestiários?’, pergunta a diretora. Rute pensa em alguns palavrões.

‘Você sabe, temos que cuidar da relação com a universidade’, continua a diretora. ‘E somos responsáveis pelos alunos no horário em que eles estão aqui’. Rute concorda com a diretora, e expressa isso.

‘A gente soube do Rafael’. A professora pergunta o que ficaram sabendo.

‘Você sabe, Rute. Você já tá aqui há bastante tempo, chega no horário. É bom ter você na equipe. Mas isso não dá, né. Na frente dos alunos, dos estagiários, deixar o menino fazer esse papel de ridículo’.

Aham.

‘Já chamei o Rafael ontem pra conversar. Não dá pra fazer as vontades das crianças. Ele não pode fazer isso lá fora e tem que aprender desde cedo, né. Se não, cada um faz o que quer. E tem que usar o nome e o uniforme certo, nada de apelido’.

Aham.

‘Bom, o mal já tá feito, e dessa vez a gente deixa assim. Conversa com os estagiários, sei lá o que eles vão falar na faculdade. Mas toma cuidado. Você sabe que os pais caem em cima depois’.

Aham.

‘Brigada, Rute. Vai lá pro sexto ano, o sinal já tocou’.

Aham.

[...]

Cena 3: Quarta-feira (continuação).

O dia foi cheio. Durante a aula, conseguiu conversar rapidamente com os estagiários sobre Rafael (e teve que se esforçar para não dizer o apelido usado a todo tempo, mais do que um nome). Rômulo queixou-se. Davi respondeu para ele não ficar defendendo causa própria. Suzana concordou, mas Rute cortou o papo. A direção resolveu o assunto, gostando ou não. Estão ali para ensinar educação física. E precisam concentrar na aula.

[...]

Interlúdio: domingo.

A professora Rute manda uma mensagem de celular para a diretora e a orientadora pedagógica. Muita febre, suspeita de dengue, além de imensa dor na garganta. Não vai para a escola durante aquela semana. Lamentam, pois vai perder a festa junina, mas acontece. O importante é se recuperar.

[...]

Cena 4: Sexta-feira.

O terceiro bimestre começa. É difícil retomar o ritmo depois do recesso. Dá preguiça. Na primeira semana, ainda falta muita gente. Inclusive, professores. Este dia

foi de meio período, porque ainda não tinha merenda. Nem serviços gerais, cozinheiros, inspetores, porteiros. Não deu tempo de sair da escola para a quadra, foi só um bate papo com as turmas. Com as faltas, vão dispensar o oitavo ano, e Rute foi cobrir um furo no sétimo.

Entra, olha para a sala. Está com metade da turma. Dá para experimentar uma dinâmica de jogos corporais. Divide em grupos menores. Define líderes e tarefas. Consegue manter a atividade por quinze minutos. Conversa em roda sobre o que aconteceu. Falta pouco para a hora da saída. Um monte de gente conversando, ou no celular, ou conversando pelo celular. Ok, tá liberado até o fim da aula. Ela bate papo com um ou outro aluno.

‘Profe, quando a gente vai na piscina de novo?’

Mais uma vez, a explicação de que agora é hora de outras turmas. O sétimo ano vai trabalhar esportes com bola. E a turma está certíssima, hoje não teve bola, mas também não é o dia da aula. Nem estão com roupa. E também que não dá para só tirar a camisa e jogar bola. Não pode. A diretora não deixa. A professora também não.

Roda a sala. Vê que Pollyana está de cabeça baixa, com fones de ouvido. Aproveita o tempo, puxa conversa com a aluna. Ela não responde, olha com raiva e abaixa a cabeça. Pollyana era uma aluna com bom rendimento, nem foi citada no conselho de classe. Falta alguma coisa naquela cena.

Toca o sinal. Todo mundo começa a levantar. Rute lembra do combinado, ninguém sai sem a autorização dela! Libera em blocos, para saírem organizados. Quem correr, volta. A turma sai em ordem.

Sala vazia, carteiras fora do lugar. Volta para a sala dos professores. Pega os diários de classe do sétimo ano. Número 26, Rafa(el). Faltas desde meados de junho. Em todas as disciplinas.

Onde está Rafa?

Entre ruínas

Se um sistema escolar tentasse coagir qualquer outro grupo de indivíduos a se tornarem pessoas que não são, para considerar um núcleo interno de suas identidades como ilegítimo e impedi-los de expressar livremente suas identidades, particularmente a partir de uma idade muito jovem, seria caracterizado como bárbaro. Contudo, parece que a maioria das escolas não apoia crianças trans até mesmo a ponto de, tacitamente, permitir ignorar, ou mesmo participar de intimidação que as obriga a esconder ou suprimir estas identidades. Estas coisas

são admitidas de acontecer diariamente no caso de crianças transgênero, à medida que a maioria parece ter muito medo de revelar suas identidades para alguém. (KENNEDY, 2010, p. 37).

Como na interpretação de Walter Benjamin (2012) para o conceito de história, parece-nos que o futuro possível nas narrativas apresentadas é um acúmulo incessante de destroços, efeito do progresso da modernidade, destruindo todos os adversários da normatividade. Isso se materializa na destruição de dissidências, e inclusive das infâncias que não atendem as normativas de gênero e sexualidade (CASSAL, 2019). Não há como reverter o processo de destruição para um estado anterior; contudo, podemos exercitar a crítica através dos despojos da violência na educação.

A loja de brinquedos com a porta de correr no centro de uma cidade nos instiga a repensar o caráter pretensamente naturalizado da infância. Inspiradas por Walter Benjamin (2012), revisitamos a dimensão da técnica na fabricação da infância. Mas não só isso - tais processos produtivos também informam, produzem e organizam corpos e vidas adultos. Como Foucault (1988) já discutiu, as categorias de sujeitos a serem controlados, corrigidos e dirigidos a um certo futuro (inclusive a criança) deslocam o foco e a visibilidade daqueles considerados normais (inclusive o adulto - desde que atendendo também a outros critérios). Ainda que superinvestido como ideal nas relações de poder, a posição adulta goza da proteção de uma suposta normalidade, enquanto a criança cabe ser objeto de intervenção de saberes-poderes, particularmente em relação a corpo, desejo e prazeres.

Isso se dá de diferentes maneiras. Concordamos com Cornejo (2011) que as tecnologias de patologização de gêneros e sexualidades dissidentes na infância (usadas pela medicina, psicologia, pedagogia, entre outros) atuam indiscriminadamente e se pretendem unitárias e universalizantes. De maneira similar, até mesmo discursos em nome da proteção e cuidado de infâncias dissidentes de gênero e sexualidade produzem e reproduzem a ideia de carência, corrigida por práticas compulsórias – como a psicoterapia (FAVERO, 2020). Mas ainda há algo por fazer.

Concordamos com Donna Haraway (2009) que a perspectiva de uma narração pode criar condições privilegiadas para produção de conhecimento. De fato, devemos contar mais histórias a partir das posições subalternizadas, que não são reconhecidas como conhecimento legítimo pela academia, mesmo que o façamos em condições precárias – materiais, econômicas, sociais, linguísticas (ANZALDÚA, 2000). Entretanto, precisamos ter atenção que as posições também estabelecem quadros

discursivos do que e como pode ser percebido e enunciado (FOUCAULT, 1996; BUTLER, 2015a). Isso não invalida ou reduz a força de narrativas e perspectivas, apenas nos lembra de não as tratar como absolutas. Nesse sentido, perguntamos: o que escapa a Preciado? E o que a professora Rute não pode ver?

As análises de Preciado apresentam importantes problemas sobre a regulação sobre sexo e gênero de sujeitos identificados como crianças e adolescentes. O autor aponta a produção de relações contra-normativas com corpo, gênero e prazer, reaproveitando as tecnologias de dominação para usos diversos (PRECIADO, 2009; 2010; 2011; 2015; 2018; 2020). Ao longo de sua obra, Preciado desafia as normativas de fabricação dos corpos, percebendo que tal fabricação (e ficcionalidade) não é uma função específica das dissidências, mas um efeito para produção da norma e dos corpos normalizados. Por outro lado, sujeitos marcados como dissidentes apresentam possibilidades para repensar relações sociais – como o processo educativo.

As narrativas de Preciado (2020) indicam o sofrimento, adoecimento e morte que precisam de responsabilização, considerando as discussões de Butler (2020) sobre a importância do luto para o reconhecimento em relação às vidas perdidas. Mas, além disso, a uma responsabilidade da educação em considerar que já há modos de viver apesar de todas as condições adversas.

Ainda que inspiradora, especialmente pelas estratégias autoficcionais de escrita (PRECIADO, 2018), precisamos também considerar ao menos dois limites em sua obra. Primeiro, conforme discutido por Pereira (2012), os cenários estabelecidos como resistência por Preciado eram relacionados a uma experiência de metrópoles do Norte global, elogiando os fluxos de informação, pessoas e línguas. Segundo, tal experiência era universalizada em suas análises, como se tecnologias de comunicação ou farmacêuticas estivessem igualmente disponíveis ao redor do mundo – desconsiderando as condições seja de classes vulneráveis no Norte global (pessoas miseráveis, refugiadas, ou imigrantes ilegais, por exemplo) ou diferentes posições ao redor do Sul global. Nesse sentido, advogamos a multiplicação de narrativas, deslocando as hierarquias de conhecimento estabelecidas.

Ainda assim, fazemos uso de algumas das discussões de Preciado. Se a escola é apenas o espaço de destruição anunciado pelo autor (PRECIADO, 2020), então a presença das pessoas LGBTI+ (estudantes, mas também profissionais) poderia ser entendido como um movimento negativo, gerador apenas de ressentimento, reforçando uma narrativa paranoica e totalizante em relação à normatividade, conforme discutido

por Sedgwick (2003). Usando o argumento dessa autora, podemos pensar em como práticas políticas podem estar conectadas com afetos de prazer, ainda que reconhecendo a dor e o sofrimento. Trata-se de uma posição alternativa à leitura paranoica.

A narrativa da Professora Rute, por sua vez, consegue ter uma perspectiva bastante específica do ambiente escolar, que ainda carece de maior discussão, precisa circular entre diferentes grupos e até mesmo instituições. Ela lista diversas linhas de forças e pessoas engajadas na produção daquela escola: equipe pedagógica e gestora, adolescentes, profissionais em treinamento, uma universidade próxima. Até Rafa clamar por autodeterminação de sua identidade, a normatividade de gênero passava despercebida. Rafa desestabiliza as regras que a instituição se esforça para produzir. Rute não é nem uma algoz e nem uma heroína, mas uma profissional a estabelecer conexões conforme possível, dentro de um certo quadro de tempo, espaço, autoridade, e mesmo de saúde.

Sustentar a autodeterminação de estudantes talvez seja menos um evento isolado, e mais um ato enunciativo que necessita ser repetido incessantemente para que produza efeitos performativos – tal qual o gênero, conforme discutido por Judith Butler (2015a). Foi possível para Rute estabelecer essa garantia, devido a certas relações, em um episódio; a autoridade administrativa reverteu essa situação, e Rute não fez nem registrou manifestações explícitas de movimentos de resistência a essa decisão.

Ora, talvez fosse necessário ouvir e explorar cenas em que Rute não estava presente. Estafada, a professora adoeceu e perdeu a festa junina. Talvez pela celeridade do final do segundo bimestre e da proximidade do recesso de inverno, não chegou até ela um episódio que passou despercebido por parte da equipe docente. Rafa esteve na escola para a festa junina, que aconteceu na praça em frente à escola – um evento aberto ao bairro. Rafa estava presente, mesmo que não por muito tempo, e usava roupas e maquiagem de festa junina reconhecidas como femininas. Rafa estava com Pollyana e mais alguns estudantes. Talvez as relações de sobrevivência não passem necessariamente, a todo tempo, pela formalidade da instituição escolar. Mais ainda, talvez crianças e adolescentes dissidentes às normas de gênero e sexualidade estabeleçam outras formas e espaços de produção e reconhecimento, que evitem ou ao menos desviem das regras da escola.

As pedagogias *queer* (como aquelas de Louro, 2004 e de Britzman, 2000) não seriam apenas práticas de profissionais, mas processos de aprendizagem (inclusive, mas não exclusivamente) no ambiente escolar. Dissidências de gênero e sexualidade, que por

vezes são chamadas em inglês de *queer*, estão a todo tempo em relação com a possibilidade de fracasso (SEDGWICK, 2007; HALBERSTAM, 2018). Fracassam porque não atendem às normas e ao desejo da normatividade por produção, reprodução e regulação dos corpos, desejos e futuros. E definitivamente há uma série de fracassos que produzem a morte de Alan. Sua perda é irreversível. Ainda assim, há um esforço de reparação para e por quem aqui fica.

O que tentamos aqui reivindicar é que a posição de fracasso às normas de gênero e sexualidade, ou o fracasso *queer*, não implica em fracasso do viver. Rafa deveria estar na escola, mas, se aquele espaço não lhe garante a vida, outras maneiras de engajar foram possíveis. Não sabemos qual o destino de Rafa (ou de Rute) para além dessa narrativa, mas crianças e adolescentes ensinam maneiras não só de performar, mas de garantir o reconhecimento do gênero. Talvez a escola precise não apenas ouvir (num sentido condescendente) o que estudantes teriam a dizer, mas observar e aprender com o que já estão a fazer. E, para isso, gostaríamos de evocar uma última história.

A seguir

Ele é um menino e todos sabem disso. E o que significa ser um menino: os pronomes, o banheiro e o uniforme daquela tradicional escola pública. E, em especial, o uso do nome masculino que escolheu, seja por parte da equipe docente, seja nas listas de presença e diários de classe, ou na carteira de estudante (necessária para embarcar gratuitamente no transporte público).

O requerimento formal foi feito, conforme regulamentado. Os arranjos no ambiente escolar foram feitos – uniforme e banheiro, ou seja, como se apresenta. Entretanto, é o primeiro pedido daquele tipo e ainda não há protocolos estabelecidos pela unidade escolar para mudar documentos escritos. Pedem mais tempo. Enquanto isso, uma parte da equipe docente segue a usar o nome registrado na documentação, mesmo que recebendo orientações (da equipe técnica) e pedidos (do estudante e de seus colegas) para reconhecimento da identidade conforme enunciado. Os documentos escritos se tornam um entrave e uma justificativa para impedimento. O aluno reclama, os colegas reclamam e a equipe pedagógica pede mais tempo para resolver a situação, reiterando como já conseguiram avanços com o uniforme, o banheiro, o uso de pronomes.

Um avanço comparando-se com o que? Com a dívida histórica da educação pública para adolescentes trans? Definitivamente, esse não seria nem o início da reparação.

Estudantes adolescentes decidem, então, tomar o campo que está em disputa – o registro escrito – mas estabelecendo suas próprias regras. No dia da prova, a lista de presença circula para a turma assinar. E todos os estudantes naquela turma assinam o mesmo nome, aquele identificado pelo aluno, mas não registrado em seus documentos escolares. Estabelecem, portanto, o clamor público pelo reconhecimento (BUTLER, 2017), dentro de um certo quadro possível de ser entendido pela instituição (BUTLER, 2010); mas reivindicam de uma maneira que não se conforma às regras estabelecidas. Quem ensina e quem aprende? Seria uma pedagogia *queer* que se anuncia?

Referências

AGAMBEN, G. **Infância e história**: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

SILVA, E. A. **A cruzada das crianças**: constelações da infância à penumbra. 2016. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

ANZALDÚA, G. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Rev Estud fem**, v. 8, n. 1, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/%25x>. Acesso em: 28 abr 2023.

BAPTISTA, L. A. **Cidade dos Sábios**. São Paulo: Summus, 1999.

BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34, 2009.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 8 ed. (Obras Escolhidas Vol. I). São Paulo: Brasiliense, 2012.

BORTOLINI, A. **Diversidade Sexual na Escola**. Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão; Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007.

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (Ed). **O Corpo Educado**: Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 83-112.

BUTLER, J. **Caminhos divergentes**: judaicidade e crítica do sionismo. São Paulo: Boitempo, 2017.

BUTLER, J. **Marcos de guerra**: las vidas lloradas. Buenos Aires: Paidós, 2010.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2015a.

BUTLER, J. **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015b.

CASSAL, L. C. B. **Quem ficou para trás? Um estudo entre crianças mortas, gênero e sexualidade**. 2019. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: http://slab.uff.br/wp-content/uploads/sites/101/2021/06/2019_t_Luan_Cassal.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

CASSAL, L. C. B. O menino morto com um sorriso sem dentes: Narrativas de assassinatos de adolescentes por LGBTIfobia no Brasil. **Revista M.**, v. 5, n. 10, p. 298–320, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.9789/2525-3050.2020.v5i10.298-320>. Acesso em: 20 jul. 2023.

CORNEJO, G. La guerra declarada contra el niño afeminado: Una autoetnografía “queer”. **Rev Ciencias Sociales**, n. 39, p. 79-95, 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50918284006>. Acesso em: 28 abr 2023.

EXTRA. Morre adolescente que teria sido agredido por ter pais gays . **Extra**, Rio de Janeiro, 09 mar 2015. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/brasil/morre-adolescente-que-teria-sido-agredido-por-ter-pais-gays-15548894.html> . Acesso em: 24 abr 2023.

FAVERO, S. **Criança trans: Infâncias possíveis**. Bahia: Editora Devires, 2020.

FERREIRA, M. S. **A cidade como texto: fragmentos da experiência homossexual masculina no Rio de Janeiro contemporâneo**. 2006. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2006.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: A vontade de saber**. Petrópolis: Graal, 1988.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, M. **O belo perigo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

HALBERSTAM, J. **Trans***: a quick and quirky account of gender variability. Oakland: University of California Press, 2018.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, n. 5, p. 7-41, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773>. Acesso em: 28 abr 2023.

HOCQUENGHEM, G. **A contestação homossexual**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

JUSTIÇA AO MINUTO. Transexual de 14 anos é afogada e morta por quatro adolescentes. **Justiça ao minuto**, Paraná, 27 abr 2016. Disponível em: <https://www.noticiasao minuto.com.br/justica/215875/transexual-de-14-anos-e-afogada-e-morta-por-quatro-adolescentes>. Acesso em: 23 abr 2023.

KENNEDY, N. Crianças Transgênero: mais do que um desafio teórico. **Chronos**, v. 11, n. 2, p. 21-61, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/2151>. Acesso em: 28 abr 2023.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre a experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LE MONDE. Mariage pour tous : les manifestants satisfaits, l'Elysée reste ferme. **Le Monde**, 13 jan 2013. Disponível em: http://www.lemonde.fr/societe/article/2013/01/13/les-manifestants-contre-le-mariage-gay-satisfaits-l-elysee-reste-ferme_1816382_3224.html. Acesso em: 24 abr 2023.

LOURO, G. L. Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação. **Estudos feministas**, ano 9, p. 541-553, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/64NPxWpgVktT9BXvLXvTvHMr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 abr 2023.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARTINS, B. A. **Por uma escrita dos restos**: o encontro entre a psicologia e os assassinatos de travestis. Rio de Janeiro: Editora Gramma, 2017.

OLIVEIRA, T. S. **A volta para casa**: Por um modo de ocupação militante dos espaços construídos. 2022. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: http://slab.uff.br/wp-content/uploads/sites/101/2023/02/2022_t_TAINA.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

PEREIRA, P. P. “Queer nos trópicos”. **Contemporânea**, v. 2, n. 2, p. 371-394, 2012. Disponível em <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/88>. Acesso em: 23 abr 2023.

PRECIADO, P. B. **Manifesto Contrassexual**: práticas subversivas de identidade sexual. São Paulo: N-1 Edições, 2015.

PRECIADO, P. B. **Multidões queer**: notas para uma política dos “anormais”. *Rev Estud Fem*, v. 19, n. 1, p. 11-20, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2011000100002>. Acesso em: 28 abr 2023.

PRECIADO, P. B. **Pornotopia**: Arquitectura y sexualidad en playboy durante la guerra fría. Barcelona: Anagrama, 2010.

PRECIADO, P. B. Terror anal. In: HOCQUENGHEM, G. **El deseo homosexual**. Madrid: Melusina, 2009.

PRECIADO, P. B. **Texto Junkie: Sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica.** São Paulo: N-1 Edições, 2018.

PRECIADO, P. B. **Um apartamento em Urano: Crônicas da travessia.** São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

RANCIÈRE, J. O desmedido momento. In: **Rev Serrote**, n. 28. Rio de Janeiro: IMS, 2018.

RIVAS, L. MPF responsabiliza fabricantes por atrasos em veículos novos do Trensurb. **Correio do Povo**, Porto Alegre, 06 jun 2023. Disponível em: <http://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/geral/mpf-responsabiliza-fabricantes-por-atrasos-em-ve%C3%ADculos-novos-do-trensurb-1.235366>. Acesso em: 24 abr 2023.

SAER, J. J. O conceito de ficção. **Rev Sopro**, v. 15, p. 1-4, 2009. Disponível em: <http://www.culturaebarbarie.org/sopro/n15.pdf>. Acesso em: 28 abr 2023.

SEDGWICK, E. K. A epistemologia do armário. **Cadernos pagu**, n. 28, p. 19-54, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/hWcQckryVj3MMbWsTF5pnqn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 abr 2023.

SEDGWICK, E. K. **Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity.** Carolina do Norte: Duke University Press, 2003.

Recebido em abril de 2023.
Aprovado em julho de 2023.