



Revista Estudos Feministas

ISSN: 0104-026X

ref@cfh.ufsc.br

Universidade Federal de Santa Catarina
Brasil

Peres Alós, Anselmo

Gênero, epistemologia e performatividade: estratégias pedagógicas de subversão

Revista Estudos Feministas, vol. 19, núm. 2, mayo-agosto, 2011, pp. 421-449

Universidade Federal de Santa Catarina

Santa Catarina, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38119942007>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



Anselmo Peres Alós

Instituto Superior de Ciência e Tecnologia de Moçambique

Gênero, epistemologia e performatividade: estratégias pedagógicas de subversão

Resumo: Neste artigo, o conceito de gênero é apresentado e discutido em suas relações com a noção de performatividade, advinda da filosofia da linguagem, na esteira das reflexões de Judith Butler. Se o gênero for considerado como uma ferramenta analítica no campo dos estudos pedagógicos, é possível discutir o conceito dando atenção às maneiras pelas quais o gênero é construído pelas pedagogias culturais. Esta discussão pretende problematizar ideias naturalizadas com relação ao gênero e à sexualidade, sublinhando a importância dos processos performativos que constituem gênero, corpo e heterossexualidade como constructos culturais marcados pela historicidade.

Palavras-chave: corpo; gênero; sexualidade; pedagogias culturais.

Copyright © 2011 by Revista
Estudos Feministas.

Introdução: pedagogias culturais, pedagogias da sexualidade

De maneira ampla, o alcance da pedagogia como campo de conhecimento abarca o estudo dos métodos de ensino, dos objetivos da educação e dos meios para alcançá-los. Ocupa-se também das formas e mecanismos de aprendizagem. Uma vez que os mecanismos de aprendizagem fazem parte do objeto da pedagogia, é lícito afirmar que a pedagogia não dá conta apenas dos processos de aprendizagem escolar, mas também, e de uma maneira ampla, dos processos através dos quais se aprende, independentemente do contexto no qual se dê o processo de aprendizagem ou daquilo que esteja sendo compreendido como objeto da aprendizagem. Aprender, por sua vez, não diz respeito apenas aos conteúdos formais dos programas de ensino de cada um dos diferentes campos do conhecimento, mas também aos diversos processos de aprendizagem que ocorrem reiteradamente nos contextos

¹ Henry GIROUX e Peter MCLAREN, 1995, p. 144.

escolares e extraescolares. De acordo com as reflexões realizadas nos trabalhos de Giroux e McLaren, a pedagogia está presente em qualquer lugar em que o conhecimento seja produzido, “em qualquer lugar em que exista a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades, mesmo que essas verdades pareçam irremediavelmente redundantes, superficiais e próximas ao lugar-comum”.¹

Não cabe, neste momento, explorar as teorias do currículo ou dos processos cognitivos. Esta breve observação interessa apenas para explicitar que o campo da pedagogia se estende muito além das práticas escolares: aprende-se no cotidiano, conversando com outras pessoas; aprende-se também lendo livros, indo ao cinema ou, por mais herético que tal afirmação possa parecer, assistindo a programas televisivos. Não importa que se vá ao cinema para assistir às aventuras de *Harry Potter* ou a um filme de Ingmar Bergman; não importa que se a assista a um documentário *cult* de Eduardo Coutinho ou a um desenho animado da *Walt Disney Studios*. O que merece ser destacado é o fato de que se está continuamente aprendendo: aprende-se qual comportamento é adequado ou não, aprende-se o que é sagrado e o que é profano, aprende-se o que constitui um delito grave ou uma ação heroica.

Uma vez que aprender é um processo que se dá nos mais diversos lugares, e através dos mais diversos meios, faz-se necessária uma categoria que diferencie a instituição escolar, em seu papel de *lugar da aprendizagem formal*, desses outros lugares e meios que funcionam permanentemente como lugares de aprendizagem informal. O termo “pedagogias culturais” vem sendo utilizado para designar esse vasto conjunto de lugares e práticas de aprendizagem que se dão no exterior dos domínios da maquinaria escolar.² Entre as pedagogias culturais mais eficientes, cabe destacar tanto o cinema, a televisão e o videoclip quanto o senso comum, as posturas preconceituosas e a reprodução de estereótipos sociais. Feitas tais considerações, parece óbvio (mas não menos importante) afirmar que a educação sexual e a manutenção dos mitos e preconceitos sobre homens e mulheres estão presentes em toda e qualquer escola, uma vez que as pedagogias culturais alcançam a todos, através dos mais variados meios.

Quando a educação e a sexualidade esbarram uma na outra, formando o pantanoso terreno que responde por *educação sexual*, torna-se comum ouvir coisas do tipo: “não sei nada sobre educação sexual”, “ignoro como trabalhar com esta questão” ou simplesmente “não quero falar disso”. Quando um professor profere algum desses enunciados, será que ele simplesmente *desconhece* as questões de educação sexual? Será que ele é apenas *incompetente*

² A noção de pedagogias culturais vem sendo desenvolvida, no campo das investigações em educação, por pesquisadores que trabalham nas áreas interdisciplinares dos estudos de educação, currículo e produção midiática. Conferir a esse respeito Marisa COSTA, 2000; Rosa Maria FISCHER, 1997 e 2000; Shirley STEINBERG e Joe KINCHELOE, 2001; e Henry GIROUX, 2003.

GÊNERO, EPISTEMOLOGIA E PERFORMATIVIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE SUBVERSÃO

³ Guacira Lopes LOURO, 2004b, p. 23-28. Conferir também o livro Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer, da mesma autora (LOURO, 2004a).

⁴ Deborah BRITZMAN, 1996, p. 91.

⁵ Linda NICHOLSON, 2000, p. 28-30.

para trabalhar com educação sexual (não no sentido pejorativo, mas apenas *sem a devida competência*)? Ou será que, por trás dessa ignorância, se esconde um saber de outro tipo? Será que, na oposição entre conhecimento e ignorância, a ignorância é apenas ausência de conhecimento, ou é um tipo específico de conhecimento sobre a sexualidade e as diferenças de gênero?³

Para todo saber que é falado, há outro saber (ou mesmo outros saberes), residuais, deslegitimados e ignorados. Sem aprofundar em demasia as reflexões pós-estruturalistas, essa premissa é suficiente para que se problematize um par de categorias bastante comum para todas e todos que atuam no campo da educação: a oposição entre *conhecimento* e *ignorância*. Esse é o ponto de vista da educadora Deborah Britzman, ao afirmar que “qualquer conhecimento já contém em si suas próprias ignorâncias”.⁴ A ignorância seria, sob essa perspectiva, uma espécie de “resíduo” suplementar do conhecimento.

Parece que já não causa sobressalto algum afirmar que existe uma diferença entre as categorias sexo (a diferença biológica entre machos e fêmeas de uma determinada espécie) e gênero (conjunto dos significados sociais, das identidades e dos valores que são atribuídos à masculinidade e à feminilidade, a ser *homem* e ser *mulher*, em uma dada sociedade). Contudo, mesmo dentro dos estudos feministas, não é raro de se observar um ponto que pode ser entendido como uma *ficção fundacional*⁵ de base biológica, a partir da qual se constrói o significado do que se entende como “o humano”: tanto o sexo quanto o gênero são entendidos como algo de natureza dual, binária e excludente: há o macho e o masculino, há a fêmea e o feminino. Segundo Linda Nicholson, mesmo o pensamento feminista que se assume como construcionista revela a aceitação de uma base fundacional de origem biológica na formulação da categoria gênero:

Rótulo essa noção do relacionamento entre corpo, personalidade e comportamento de “fundamentalismo biológico”, a fim de indicar suas diferenças e semelhanças em relação ao determinismo biológico. Em comum com o determinismo biológico, meu rótulo postula uma relação mais do que acidental entre a biologia e certos aspectos de personalidade e comportamento. Mas em contraste com o determinismo biológico, o fundamentalismo biológico permite que os dados da biologia coexistam com os aspectos de personalidade e comportamento. Tal compreensão do relacionamento entre biologia, comportamento e personalidade, portanto, possibilitou às feministas sustentar a noção, frequentemente associada ao determinismo

⁶ NICHOLSON, 2000, p. 12, grifo meu.

⁷ "O homem androgino e a feminista lésbica transexualmente construída enganam as mulheres praticamente da mesma forma, porque levam as mulheres a acreditar que são verdadeiramente como nós – não só em termos de comportamento, mas também em espírito e em convicção" (RAYMOND, 1979, p. 100). Esse trecho é citado por Linda Nicholson em seu artigo. Chama a atenção, entretanto, o fato de que o artigo de Nicholson ("Interpreting Gender", publicado originalmente em seu livro *The Play of Reason: From the Modern to The Postmodern*, de 1999) cite um trabalho de Janice Raymond datado de 1979, mas não cite nenhuma das obras de Judith Butler. Cabe destacar que a problematização da noção de gênero realizada por Butler remonta ao início dos anos 90: *Gender Trouble: Feminism and The Subversion of Identity* teve sua primeira edição em 1990; *Bodies That Matter: On The Discursive Limits of "Sex"* foi publicado em 1993, e *Excitable Speech: A Politics of the Performative*, publicado em 1997. Essa questão será retomada mais adiante.

*biológico, de que as constantes da natureza são responsáveis por certas constantes sociais, e isso sem ter que aceitar uma desvantagem que se torna crucial na perspectiva feminista, a de que tais constantes sociais não podem ser transformadas.*⁶

Esse é o binarismo que funda a compreensão do humano: fora desses dois polos e desses dois gêneros, não há humanidade possível. Em outras palavras, "algo" que não é masculino nem feminino não poderia ser reconhecido como humano. Nicholson chama a atenção para o fato de que o fundacionalismo biológico pode ter efeitos perniciosos em determinadas reflexões feministas: a título de exemplo, cita *The Transexual Empire*, de Janice Raymond, apontando para o fato de que mesmo uma perspectiva feminista que assume o construcionismo como parte relevante da dinâmica social da identidade de gênero pode ricochetear em direção a um essencialismo de base biológica. Embora o fundacionalismo biológico possa ser produtivo para determinadas análises baseadas em diferentes experiências sociais vivenciadas pelas mulheres (como por exemplo na compreensão das diferentes experiências das mulheres brancas e das mulheres negras), ele se torna bastante pernicioso para a análise de fenômenos envolvendo a homossexualidade e a transexualidade. Enquanto homens transexuais (que se declinam no feminino) são acusados de tentar usurpar a feminilidade, as mulheres transexuais (que se declinam no masculino) são acusadas de se apropriarem de um poder simbólico que, nas sociedades masculinistas, é prerrogativa dos homens.⁷

Alguns acontecimentos bastante corriqueiros no contexto escolar permitem visualizar essa lógica perversa: quantas vezes, entre os alunos de séries iniciais, ou mesmo de educação infantil, não identificamos um menino "mais sensível", que prefere "brincar de casinha" com as meninas a jogar futebol com seus colegas? Quantas vezes, entre as meninas, não salta aos olhos do professor uma menininha agitada e falante, que desafia a autoridade docente e, nos intervalos, "dá uns safanões" nos outros meninos da turma que ousarem lhe importunar? O desafio é tentar compreender as reações que são despertadas em nós diante dessas duas cenas, e as possíveis reações que teríamos diante delas. Muito provavelmente, a primeira preocupação que surge pode ser sintetizada na seguinte frase: "o que se pode fazer para corrigir este aluno e esta aluna?" Uma forma mais branda de colocar a questão seria: "como disciplinar este aluno e esta aluna?" ou, simplesmente, "como lidar com estes problemas?". Estas seriam, provavelmente, as primeiras reações da grande maioria dos educadores do Ensino Fundamental e Médio das escolas brasileiras.

GÊNERO, EPISTEMOLOGIA E PERFORMATIVIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE SUBVERSÃO

Por trás da atitude de pensar nestas crianças como carentes de *disciplina*, ou apenas como *problemas a serem resolvidos*, está oculto o fato de que as pedagogias culturais já “adestraram” nosso olhar, decretando o que é esperável e legítimo, e o que não é esperável, ou que é ilegítimo, para a conduta dos nossos alunos e das nossas alunas. De uma maneira geral, os discursos religiosos, as morais hegemônicas das classes dominantes, e mesmo algumas teorias pedagógicas, sociológicas e biológicas exercem suas funções de “pedagogias culturais”, definindo o que deve ser considerado como um comportamento masculino “saudável” ou um comportamento feminino “saudável”. Parte-se de um pressuposto inquestionável, porque disperso nos mais diferentes aparatos e mecanismos culturais, de que meninos devem ser enérgicos, ativos e brutos, ao passo de que as meninas devem ser passivas, emotivas e delicadas. Na medida em que esse horizonte de expectativas referente aos comportamentos legítimos para meninos e meninas é ultrapassado, a criança deixa de ser simplesmente um/a aluno/a e passa a ser um problema que demanda ação e atenção por parte da escola.

Problematizando o corpo e o gênero

Não é possível pensar a diferença sexual sem remeter a uma reflexão aprofundada sobre o *status* do corpo. Mesmo que a distinção entre mente e corpo remonte aos gregos, foi o pensamento cartesiano que consagrou a oposição entre mente (*res cogitans*) e corpo (*res extensa*). Retomando a etimologia latina, a oposição cartesiana ocupa-se literalmente da “coisa pensante”, a mente, e do corpo, isto é, da “coisa estendida (no espaço)”. Se a mente é o lugar do conhecimento e da identidade, o corpo, por sua vez, reduz-se a mero receptáculo da mente e objeto do conhecimento:

E, apesar de, embora talvez (ou, antes, com certeza, como direi logo mais) eu possuir um corpo ao qual estou muito estreitamente ligado, pois, de um lado, tenho uma idéia clara e distinta de mim mesmo, na medida em que sou apenas uma coisa pensante e sem extensão, e que, de outro, tenho uma idéia distinta do corpo, na medida em que é somente algo com extensão e que não pensa, é certo que este eu, ou seja, minha alma, pela qual eu sou o que sou, é completa e indiscutivelmente distinta do meu corpo, e pode existir sem ele.⁸

Logo, o lugar da identidade, o lugar da razão (*o cogito*) é a mente: “é o que me parece, apenas ao espírito, e não ao composto de espírito e corpo, que cabe conhecer a verdade das coisas”.⁹ Tal asseveração é reiterada no

⁸ DESCARTES, 2000, p. 320.

⁹ DESCARTES, 2000, p. 325.

¹⁰ DESCARTES, [s.d.], p. 40.

¹¹ Gennie Bab, ao discutir as implicações da distinção mente/corpo nas teorias de construção do personagem, identifica três correntes contemporâneas do que chama de "estudos do corpo": a filosófica, na qual inclui nomes como os de Husserl e Merleau-Ponty; a empírica, representada pelos estudos cognitivos de John Lakoff e Mark Johnson, e a política, na qual situa o pensamento pós-estruturalista, algumas correntes contemporâneas do feminismo e os estudos queer, bem como os trabalhos de Michel Foucault e Judith Butler (BAB, 2002).

¹² FLAX, 1992, p. 218-219.

Discurso do método, quando René Descartes postula que "esse eu, isto é, minha alma, pela qual sou o que sou, é inteiramente distinta do meu corpo, e até mesmo [...] mais fácil de conhecer do que ele [o corpo]. Ainda que esse nada fosse, ela não deixaria de ser tudo o que é".¹⁰ Dito de outra maneira, o corpo pode ser entendido como o suplemento residual que permitiu a constituição da mente, e mesmo da razão, como categoria analítica no campo da filosofia.¹¹ Quando se afirma que o sexo e o corpo são construções culturais, não se quer em nenhum momento negar a materialidade dos corpos ou a existência de uma diferença anatômica entre homens e mulheres. O que se quer relativizar é o caráter naturalizado e essencializado de um sistema conceitual de relações que equaciona sexo e corpo. Mesmo "existindo" na realidade e na natureza, é apenas nos interstícios da cultura que o corpo e o sexo produzem sentidos e significados, ou seja, tornam-se "compreensíveis" e "inteligíveis". A partir do momento em que tais noções são relativizadas, as categorias gênero e sexualidade – bem como as asseverações sobre a "normalidade" ou a "anormalidade" de determinadas sexualidades – podem ser repensadas como constructos culturais e não como "verdades" ou "essências" transcendentais e inquestionáveis.

A compreensão da categoria gênero, dentro dos estudos feministas, é indissociável da compreensão da categoria corpo. Se a categoria gênero é tomada em uma das suas acepções mais frequentes, isto é, aquela que a define como o sexo sociológico (em oposição ao sexo anatômico, corporal), corre-se o risco de comprehendê-la como uma realidade social derivativa de uma contingência biológica, o que não apenas incorreria em um equívoco grosseiro, mas também diminuiria a potencialidade de tal categoria analítica. De acordo com Jane Flax, "uma das metas básicas da teoria feminista é (e deve ser) analisar as relações de gênero: como as relações de gênero são constituídas e como nós pensamos ou, igualmente importante, não pensamos sobre elas".¹² Em tal sentido, a teoria feminista configurar-se-ia como uma metateoria (isto é, um "pensar sobre o pensar"). Em seu artigo, no momento em que introduz a discussão da categoria gênero, Flax afirma que por "relações de gênero" entende-se "um conjunto complexo de relações sociais":

O gênero, tanto como categoria analítica quanto como processo social, é relacional. Ou seja, as relações de gênero são processos complexos e instáveis (ou "totalidades temporárias", na linguagem da dialética) constituídos por e através de partes inter-

GÊNERO, EPISTEMOLOGIA E PERFORMATIVIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE SUBVERSÃO

relacionadas. Estas partes são interdependentes, ou seja, cada parte não tem significado ou existência sem as outras.¹³

¹³ FLAX, 1992, p. 228.

A inscrição no gênero é uma das primeiras variáveis identitárias na qual os sujeitos são declinados. Importante ressaltar que a definição de gênero é sempre relacional: define-se como o feminino o não-masculino, e a partir das relações de gênero duas identidades sociais diferentes são construídas e compreendidas como mutuamente excludentes: homem e mulher. Sendo o homem associado ao sujeito universal, a mulher é associada ao “Outro” da cultura, definindo-se assim os homens como sujeitos livres das implicações de gênero. Flax utiliza o termo “sistema sexo-gênero” para designar as formas pelas quais se dá a “organização da produção e divisão sexual do trabalho, práticas de educação de crianças e processos de significação de linguagem”.¹⁴

¹⁴ FLAX, 1992, p. 223.

Para Judith Butler, contudo, o gênero é visto como categoria problemática, a qual deve ser criteriosamente analisada. A filósofa desmascara a naturalização da categoria sexo como a contraparte “real” ou “natural” do gênero, ressaltando que as políticas pautadas em identidades confundem causas e efeitos, ao sustentarem suas agendas políticas nas gramáticas das próprias instituições que questionam:

Explicar as categorias fundacionais de sexo, gênero e desejo como efeitos de uma forma específica de poder supõe uma forma de investigação crítica, a qual Foucault, reformulando Nietzsche, chamou de “genealogia”. A crítica genealógica recusa-se a buscar as origens do gênero, a verdade íntima do desejo feminino, uma identidade sexual genuína ou autêntica que a repressão impede de ver; em vez disso, ela investiga as apostas políticas, designando como origem e causa categorias de identidade que, na verdade, são efeitos de instituições, práticas e discursos cujos pontos de origem são múltiplos e difusos. A tarefa dessa investigação é centrar-se – e descentrar-se – nessas instituições definidoras: o falocentrismo e a heterossexualidade compulsória.¹⁵

¹⁵ BUTLER, 2003, p. 9.

Entretanto, a questão do poder não parece estar restrita a uma disputa entre hegemônico e subalterno, entre masculino e feminino, ou em uma simples permuta entre os lugares de poder ocupados por um sujeito pleno e um Outro hierarquicamente inferior. Afirma a filósofa que, “na verdade, o poder parecia operar na própria produção desta estrutura binária em que se pensa o conceito de gênero”.¹⁶ Dessa forma, emerge a seguinte questão: que tipo de configuração de poder estaria envolvida na construção dessa matriz

¹⁶ BUTLER, 2003, p. 8.

binária, a qual constitui os gêneros polarizados como *masculino e feminino*? Mais além das categorias *homem* e *mujer*, e de um suposto interesse masculinista em oprimir e dominar as mulheres, estaria uma questão culturalmente arraigada: a de uma matriz heterossexual (uma ideia parcialmente inspirada na noção de *contrato heterossexual* de Monique Wittig),¹⁷ responsável não apenas por possibilitar a emersão da categoria de gênero (vista como a interpretação cultural de um dado biológico, o sexo), mas por (en)gendar a própria noção de sexo. Dito de outro modo, a inteligibilidade da categoria sexo dá-se desde-sempre já gendrada, ou seja, entendida em termos de gênero.

Poder-se-ia perguntar: e quanto à questão da reprodução da espécie humana? Não estariam as configurações de gênero atreladas à socialização de funções biológicas? A antropóloga Gayle Rubin, em um ensaio já clássico do pensamento feminista, afirma que o sexo, as identidades de gênero, o desejo, as fantasias sexuais e até mesmo o conceito de infância são produtos sociais balizados a partir da divisão sexual do trabalho.¹⁸ Em outro texto clássico do pensamento feminista, a psicanalista Nancy Chodorow afirma, com relação ao que chamou de organização social do gênero, que “o sistema sexo-gênero tem organizado a sociedade em torno de dois e apenas dois gêneros, uma divisão do trabalho por sexos que sempre inclui a maternidade das mulheres e o casamento heterossexual”.¹⁹ Ainda que seu interesse seja compreender por que as estruturas sociais e psíquicas da maternidade continuam sendo perpetuadas através dos tempos, Chodorow já deixa aberta a possibilidade de se tentar projetar, ainda que como pensamento utópico, ou como uma ficção política, uma identidade para além de um sistema binário de gêneros. Ainda que tenha sido publicada pela primeira vez em 1978, Nancy Chodorow já manifestava em *Psicanálise da maternidade* suas desconfianças em relação aos argumentos de ordem biológica para sustentar a organização social binária do gênero:

Devemos questionar todos os pressupostos que utilizem argumentos biológicos para explicar formas sociais, dado o recente destaque da sociobiologia e as já conhecidas utilizações de explicações pretensamente baseadas em diferenças biológicas de sexo (ou raça) para legitimar a opressão e a desigualdade.²⁰

Tanto Rubin quanto Chodorow, a partir de suas análises, levantam a pertinente questão: por que uma sociedade dividida em dois – e tão somente dois – gêneros? De que maneira é estabelecida uma continuidade entre sexo, gênero e sexualidade, e de que forma essa continuidade

¹⁷ WITTIG, 2002.

¹⁸ RUBIN, 1975.

¹⁹ CHODOROW, 1990, p. 24.

²⁰ CHODOROW, 1990, p. 31, grifo meu.

está investida de uma política da heterossexualidade que constrói o efeito de naturalização da categoria sexo, regulando as práticas sexuais? Haveria práticas culturais a produzir algo como uma *descontinuidade* e uma *dissonância* subversivas entre sexo, gênero e sexualidade, questionando suas supostas interrelações de ordem causal e biológica? Para sancionar novas e militantes formas de representação no campo da intervenção política, as mulheres tiveram de basear-se em uma noção de identidade que aumentasse sua visibilidade – como sujeitos – na esfera social, visto que os discursos complacentes com o patriarcado tendiam a distorcer a imagem da mulher real em prol de uma imagem da mulher submissa. Assim, as políticas afirmativas ligadas à representação das mulheres foram uma das principais metas do movimento. Um dos reflexos dessas políticas são os trabalhos de revisionismo na história das artes e da literatura, bem como na filosofia e em outras áreas de produção de conhecimento, lugares epistemológicos nos quais as mulheres foram relegadas à condição de invisibilidade.

Entretanto, ao mobilizar a categoria “Mulher” de maneira transcendental, a crítica feminista deu-se conta de que a ideia de uma essência universal jamais representaria todas as mulheres em suas particularidades e singularidades. A idealização de um sujeito universal feminino terminou por apagar importantes especificidades, tais como as de raça, classe social, nacionalidade e orientação sexual, entre tantas outras. Tais fatores complicadores levaram à compreensão de que não era apenas a categoria que estava envolvida em uma profunda e complexa problemática: a própria noção de “sujeito” estava sendo mobilizada e questionada por esses discursos emancipatórios. Judith Butler retoma a noção de sujeito como *conjunto de efeitos dispersos* para, então, colocar o seguinte questionamento: é possível alcançar uma emancipação efetiva desses sujeitos subalternizados (mulheres, homossexuais, minorias étnicas) lançando mão de uma categoria cuja condição de possibilidade é exatamente o discurso que se está tentando combater? Em outros termos, se “a mulher” (ou “o homossexual”) emerge como o Outro do sujeito, não seria essa própria noção de sujeito que deveria estar sendo questionada, já que ela emerge como o efeito de uma artimanha do poder que possibilita pensar a mulher a partir de um binarismo fundacional (isto é, a contraparte “negativa” do sujeito, sempre declinado como masculino)?

A distinção entre sexo e gênero foi estabelecida pelo discurso feminista com a intenção de questionar a premissa “biologia é destino”, pois, mesmo que a diferença sexual esteja situada no âmbito da biologia, é apenas quando é

²¹ BUTLER, 2003, p. 24.

²² Vicky BELL, 1999.

²³ BUTLER, 2003, p. 38.

²⁴ BUTLER, 2003, p. 38.

²⁵ BUTLER, 2003, p. 39.

simbolizada, isto é, quando passa para os domínios da linguagem e da cultura, que essa diferença produziria a diferença entre os gêneros. Resulta daí que “o gênero é culturalmente construído: consequentemente, não é nem o resultado causal do sexo, nem aparentemente tão fixo quanto o sexo”.²¹ Ao problematizar essa relação termo a termo do sexo com o gênero, a própria validade da categoria pessoa é desestabilizada, uma vez que ela sempre emerge no discurso de maneira *gendrada* e *sexuada*.²² Dado que a noção ontológica de pessoa/sujeito supõe uma continuidade pressuposta pela cultura – a matriz heterossexual –, a existência de pessoas/sujeitos que ultrapassem os limites ditados por essa continuidade questiona a própria noção daquilo que é considerado culturalmente compreensível, aceitável e inteligível:

[...] a “coerência” e a “continuidade” da “pessoa” não são características lógicas ou analíticas da condição de pessoa, mas, ao contrário, normas de inteligibilidade socialmente instituídas e mantidas. Em sendo a “identidade” assegurada por conceitos estabilizadores de sexo, gênero e sexualidade, a própria noção de “pessoa” se veria questionada pela emergência cultural daqueles seres cujo gênero é “incoerente” ou “descontínuo”, os quais *parecem ser pessoas, mas não se conformam às normas de gênero da inteligibilidade cultural pelas quais as pessoas são definidas*.²³

Ou seja: para que um sujeito seja “legível” e “inteligível” dentro da cultura, é necessário que se mantenha um conjunto de “relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual, e desejo”.²⁴

Como então reivindicar novas formas e possibilidades de se estar no mundo, novas configurações identitárias de gênero e de sexualidade? Por um lado, determinadas configurações das identidades de gênero parecem falhas, ou ainda, impossibilidades lógicas que não correspondem ao ideal prescrito pela matriz de inteligibilidade cultural. Por outro, é graças a essa série de “falhas”, e da proliferação de identidades de gênero descontínuas e subversivas, que se instaura a possibilidade de minar, de questionar e de desestabilizar a lógica heteronormativa, a qual determina a inteligibilidade dos corpos no seio social, na medida em que tais identidades descontínuas “criam oportunidades críticas de expor os limites e os objetivos reguladores desse campo de inteligibilidade e, consequentemente, de disseminar, nos próprios termos dessa matriz de inteligibilidade, matrizes rivais e subversivas de desordem do gênero”.²⁵

A lógica heteronormativa, que funciona como sustentáculo para o funcionamento da matriz heterossexual,

GÊNERO, EPISTEMOLOGIA E PERFORMATIVIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE SUBVERSÃO

está calcada em uma relação binária que simultaneamente determina a oposição e a complementariedade do gênero masculino e do gênero feminino. A regulação do gênero dá-se, pois, a partir do discurso da reprodução e da manutenção da espécie, o qual, ao determinar identidades diferentes e não-intercambiáveis (ainda que socialmente construídas) para homens e mulheres, institui a prática do desejo heterossexual como única expressão sexual legítima. Assim, a lógica da reprodução legitima a sexualidade em uma única via – a heterosexualidade –, a qual, por sua vez, determina as identidades de gênero consideradas “viáveis” e aquelas que são consideradas “impossibilidades lógicas”²⁶ em função de uma matriz de gênero que não consegue se desvincilar dos imperativos essencialistas calcados na oposição masculino/feminino.

Postura crítica análoga ao posicionamento de Butler é sustentada por Linda Nicholson no artigo “Interpretando o gênero”. Nicholson problematiza certos usos do termo “gênero” como categoria analítica, argumentando que há um forte componente *fundacionalista* em sua formulação teórica: “essa posição, que rotularei de ‘fundamentalismo biológico’, possibilitou para muitas feministas a rejeição do determinismo biológico explícito, embora ainda mantendo um de seus pressupostos – o de aspectos comuns a várias culturas”.²⁷ As limitações impostas ao gênero pelo “fundamentalismo biológico” ficam explícitas nas discussões que envolvem os direitos civis de travestis e transexuais. Janice Raymond, no já referido *The Transsexual Empire*, posiciona-se radicalmente contra a reivindicação dos homens transexuais de serem reconhecidos “como mulheres”, pois um sujeito com genitália masculina jamais será socializado no feminino, não nos mesmos termos que uma mulher “de nascença”:

Sabemos que somos mulheres com cromossomos e anatomia feminina, e que, tenhamos ou não sido socializadas para sermos consideradas “mulheres normais”, o patriarcado nos tratou e nos trata como mulheres. Os transexuais não tiveram a mesma história. Nenhum homem pode ter história de ter nascido e se colocado nessa cultura [patriarcal] como mulher. Ele pode ter história de ter desejado ser mulher e de ter agido como mulher, mas essa experiência de gênero é própria a um transexual, não a uma mulher.²⁸

Ainda que o “fundamentalismo biológico” não esteja atrelado à determinação da identidade de gênero via sexo anatômico (tal qual o está no determinismo biológico), ele pressupõe que os significados atribuídos ao que se entende por *masculino* e por *feminino* são: a) uma constante pouco variável que perpassa praticamente todas – se não todas –

²⁶ Lois MCNAY, 1999, p. 193.

²⁷ NICHOLSON, 2000, p. 28.

²⁸ RAYMOND, 1979, p. 114. Os posicionamentos das pensadoras mais contemporâneas sobre o travestismo, como Judith Butler, o veem como uma estratégia política de caráter performativo no desmantelamento dos valores arbitrários atribuídos a idealizações do masculino e do feminino.

as culturas humanas; e b) um atributo identitário cuja legitimidade é reconhecida plenamente apenas quando o sujeito que o invoca o faz a partir de um pressuposto: o da *genitália adequada à identidade de gênero* pleiteada.

Quais as possibilidades de se agendar uma política dos corpos e dos prazeres, de forma a se subverter a matriz heterossexual? Butler responde a essa questão propondo uma atuação política contestatória, sustentada por “uma série de práticas paródisticas baseadas em uma teoria performativa dos atos de gênero que rompem as categorias de corpo, sexo, gênero e sexualidade, ocasionando sua ressignificação subversiva e sua proliferação além da estrutura binária”.²⁹ A delimitação das margens e dos limites do corpo repousa basicamente sobre lugares fixos, os quais estabilizam a permeabilidade e a impermeabilidade pertinentes ao que deve ser entendido como corpo. As possibilidades de permeabilidade, isto é, as trocas e intercâmbios possíveis entre os corpos, estão delimitadas por uma série de crenças pressupostas como autoevidentes e regulamentadas por uma economia erótica e reprodutiva, marcada pelos limites dos gêneros. É aí que reside a hegemonia da heterossexualidade, pois a lógica reprodutiva, em sua interface com a heteronormatividade, estabelece apenas um tipo de contato e um tipo de permeabilidade corporal como expressão legítima, baseada em uma suposta “construção heterossexual da troca, das posições e das possibilidades eróticas marcadas pelo gênero. A desregulação dessas trocas rompe, consequentemente, as próprias fronteiras que determinam o que deve ser um corpo”.³⁰ Os tabus que cerceiam práticas sexuais como o sexo oral e o sexo anal, bem como a suposição de que há necessidade de penetração para configurar a prática do sexo (tanto entre heterossexuais como entre homossexuais), mostram a eficácia do princípio da permeabilidade corporal na constituição de identidades gendradas e práticas sociais “legítimas” e “ilegítimas”.

O desrespeito à lei da permeabilidade corpórea ameaça a legitimidade do sujeito gendrado nas searas do culturalmente inteligível. Logo, os corpos que “existem”, que possuem legitimidade para uma existência cultural, são os corpos heterossexuais. Todos os outros corpos, por fugirem dos limites estabelecidos para a compreensão de um corpo como corpo, configuram corpos *instáveis* e *problemáticos*,³¹ sendo o corpo problemático a catacrese de um sujeito problematicamente gendrado. Esses são os corpos que Butler designa como *objetos*: “o objeto designa aquilo que foi expelido do corpo, descartado como excremento, tornado literalmente *Outro*”.³² São aqueles corpos que, ao mesmo tempo que não são reconhecidos como plenamente

²⁹ BUTLER, 2003, p. 20.

³⁰ BUTLER, 2003, p. 190.

³¹ É através da regularização e da discursivização desses corpos que o discurso médico-psiquiátrico, por exemplo, tentou dar conta dessas identidades de gênero avessas à heterossexualidade. Importantes trabalhos sobre essa questão são os de FOUCAULT, 1976, e BUTLER, 2004.

³² BUTLER, 2003, p. 190-191.

GÊNERO, EPISTEMOLOGIA E PERFORMATIVIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE SUBVERSÃO

legítimos, estão lá justamente para demarcar os limites dos corpos legítimos, e para lembrar dos riscos de se abdicar da legitimidade de ser um “corpo legítimo”, um corpo reconhecido pela cultura. A abjeção, em suma, torna o corpo não-heterossexual o “Outro” que justifica e naturaliza a matriz heterossexual. Assim, a lei não age sobre os corpos, mas é ela própria incorporada aos corpos, “com a consequência de que se produzem corpos que expressam essa lei no corpo e por meio dele; a lei se manifesta como essência do eu deles [dos corpos], significado de suas almas, sua consciência, a lei do seu desejo”.³³ Uma criança, mesmo antes de nascer, já começo a ser gendrada a partir do momento em que a ecografia (ao desnudar sua genitália) abre espaço para que os discursos e expectativas dos pais iniciem a interpelação desse sujeito dentro de uma matriz que só comprehende o humano dentro de um esquema binário de gêneros e de sexos. Compreender essa criança que ainda não nasceu como uma pessoa, como um ser humano, demanda sua inscrição no sistema binário de gêneros; fora dele, ela pode ser qualquer coisa: um feto, um embrião, um zigoto, um “organismo biológico”, ou mesmo uma promessa para o futuro. Qualquer coisa, menos um sujeito humano.

A produção do gênero levada a cabo pela matriz heterossexual cria aquilo que Butler chamou de “uma falsa estabilidade”, na medida em que a coerência entre sexo, gênero e sexualidade oculta uma série de instabilidades entre tais instâncias, instabilidades estas que emergem por ocasião das identidades gays, lésbicas, bissexuais e transgêneras, e que denunciam o caráter não-original da própria heterossexualidade:

A construção da coerência oculta as descontinuidades de gênero, que grassam nos contextos heterossexuais, bissexuais, gays e lésbicos, nos quais o gênero não decorre necessariamente do sexo, e o desejo, ou a sexualidade em geral, não parece decorrer do gênero – nos quais, a rigor, nenhuma dessas dimensões de corporeidade significante expressa ou reflete outra. Quando a desorganização e a desagregação do campo dos corpos rompem a ficção reguladora da coerência heterossexual, parece que o modelo expressivo perde sua força descriptiva. O ideal regulador é então denunciado como norma e ficção que se disfarça de lei do desenvolvimento a regular o campo sexual que se propõe descrever.³⁴

A partir do momento em que o modelo heteronormativo perde a sua força para descrever e regular a legitimidade dos corpos, o caráter contingente da lei que pretende descrever os gêneros e os sexos “naturais” abre

³³ BUTLER, 2003, p. 193.

espaço para possibilidades politicamente mais democráticas de se viver os prazeres. A própria heterossexualidade perde o seu *status* ontológico de pressuposição, de forma a re-inserir os sujeitos das sexualidades não-heterossexuais, seus corpos e seus gêneros descontínuos no espaço social, tornando possível a inteligibilidade do que outrora foi abjeto. Entretanto, expandir os limites daquilo que se entende por corpo, por sexo e por gênero implica também deslocar nossas próprias noções de subjetividade e agenciamento, de forma a incorporar, nos interstícios da cidadania e da vida social, novas possibilidades eróticas, políticas e subjetivas.³⁵ Para tanto, a estratégia é lançar mão do caráter performativo do gênero para instaurar novas possibilidades de existência inteligível no espaço social:

A performance da drag brinca com a distinção entre a anatomia do performista e o gênero que está sendo performativizado. Mas estamos, na verdade, na presença de três dimensões contingentes da corporeidade significante: sexo anatômico, identidade de gênero e performance de gênero. Se a anatomia do performista já é distinta de seu gênero, e se os dois se distinguem do gênero da performance, então a performance sugere uma dissonância não só entre sexo e performance [...] Ao imitar o gênero, o drag revela implicitamente a estrutura imitativa do próprio gênero – assim como sua contingência. Aliás, parte do prazer e da vertigem da performance está no reconhecimento da contingência radical da relação entre sexo e gênero diante das configurações culturais de unidades causais que normalmente são supostas naturais e necessárias.³⁶

A ideia de performance proposta por Butler assemelha-se àquela proposta por Paul Zumthor em seus estudos sobre oralitura e poesia medieval. Para ele, a poesia oral ritualiza a linguagem, transformando a comunicação poética em um processo de espacialização do corpo, isto é, de extensão do corpo no espaço por meio da palavra, teatralizando o espaço. Com isso, “a performance e o conhecimento daquilo que se transmite estão ligados [...], e a natureza da performance afeta o que é conhecido”.³⁷

Para Zumthor, “qualquer que seja a maneira pela qual somos levados a remanejar a noção de performance, encontramos, aí, sempre um elemento irredutível: a idéia da presença de um corpo”.³⁸ Já para Butler, é apenas dentro das dimensões da linguagem, da cultura e do simbólico, através de práticas performativas de reiteração, que o corpo torna-se possível de ser pensado.³⁹

³⁵ Terry LOVELL, 2003, p. 17.

³⁶ BUTLER, 2003, p. 196.

³⁷ ZUMTHOR, 2000, p. 37.

³⁸ ZUMTHOR, 2000, p. 45.

³⁹ BUTLER, 1993, p. 27-56.

Como em qualquer atitude revolucionária disposta a propor mudanças, aderir às políticas que encaram a identidade de gênero como resultado de processos performativos também tem seus riscos. Um deles é o da punição prevista na própria matriz heterossexual: não ser reconhecido como um corpo legítimo. No campo dos estudos literários, é muito comum a desvalorização de textos escritos por autores gays que problematizem a homossexualidade em suas obras, acusadas de comprometimento com visões “parciais” e “interessadas” da realidade. O mesmo ocorre com a produção literária das mulheres, muitas vezes desqualificada por preocupar-se com questões “menores”, e por representar visões “parciais” em seus escritos.

Por que é importante uma reflexão sobre o desejo para compreender as formas através das quais o poder atua na constituição dos sujeitos? Ao conceber o desejo estruturado como falta em relação a um outro sexualmente diferenciado, como o fazem as feministas que se apoiam nas reflexões lacanianas, tais como Luce Irigaray, a diferença sexual torna-se um importante espaço de contestação e de subversão da identidade através da noção de diferença. Entretanto, deve-se notar que “a diferença sexual emerge como que ligada a uma heterosexualização do desejo, especialmente quando o sentido e o objeto do desejo são derivados de uma lei simbólica do desejo que é elevada ao *status da imutabilidade*”.⁴⁰

O desejo, aqui, deve ser entendido em termos de falta, tal como no pensamento lacaniano ou na dialética negativa de Alexander Kojève,⁴¹ o qual define a categoria como o desejo do desejo do outro. O desejo (do sujeito desejante) é o desejo do Outro, é o desejo de ser desejado pelo Outro. Em uma matriz heteronormativa, desejar o desejo do Outro significa, em última análise, desejar o desejo do Outro sexo, do Outro gênero. Entretanto, quem é que está autorizado a reconhecer a si mesmo ou a si mesma como um sujeito desejante? Judith Butler pergunta: “seria evidente que gays e lésbicas reconhecem a si mesmos como sujeitos de sua própria sexualidade, ou haveria possibilidade de alguém ser tão completamente sexualizado, tão completamente determinado *na e pela* sexualidade, de maneira a não haver possibilidade de que se adquira o *status* de sujeito da sexualidade?”.⁴² A reivindicação de um sujeito marcado pela diferença sexual não implica uma idealização ou uma naturalização dessa mesma diferença sexual:

Ao reivindicar que o sujeito do desejo seja [definido como] sexuado, eu não quero dizer que o sujeito seja simplesmente “marcado” pelo sexo, ou sexuado desde o início, mas sim insistir que a sexualização [do

⁴⁰ BUTLER, 1999a, p. 11-12.
Tradução minha, assim como as demais traduções de citações de obras em inglês e francês.

⁴¹ KOJÈVE, 1947.

⁴² BUTLER, 1999a, p. 19.

sujeito] é parte da própria temporalidade da regulação sexual, e que ser reconhecido como homem ou como mulher demanda tempo, e que o processo nunca se dá por completo, uma vez que nenhuma teleologia se dá [em momento algum] como algo definitivamente concretizado.⁴³

⁴³ BUTLER, 1999a, p. 19-20.

Partindo da afirmação de Butler, nota-se que a ideia de um sujeito desejante marcado pela diferença aponta para o fato de que a identidade desses sujeitos, constituídos no gênero, ao estender-se através do tempo, constitui-se performativamente. Mostra também que essa identidade nunca está completamente constituída ou “acabada”, necessitando ser permanentemente reiterada. O corpo homossexual, assim, é marcado, ao mesmo tempo, como o exterior constitutivo e abjeto da heterossexualidade. Dessa maneira, a abjeção da homossexualidade constitui-se como condição *sine qua non* para efetivar a instauração de uma matriz heteronormativa no campo de legibilização das identidades de sexo e de gênero.

Por uma epistemologia “fora do armário”

Se em 1976 o pensamento de Michel Foucault reestruturou completamente as maneiras pelas quais os estudiosos da sexualidade pensam seu objeto de investigação, Monique Wittig causa ruptura de igual impacto nos estudos feministas. Graças a Foucault, a sexualidade deixa de ser vista como um fenômeno coeso que se mantém através do tempo e passa ser vista como um dispositivo, como uma construção social carregada de historicidade. A sexualidade sai do campo dos fenômenos naturais e passa ao campo daquilo que é constituído simbólico e culturalmente, mediado pelas linhas de força do poder. Monique Wittig, em polêmico ensaio intitulado “The Straight Mind”,⁴⁴ põe em evidência um questionamento bastante relevante: o de compreender a heterossexualidade como um regime político. Ainda que um certo setor do pensamento feminista tenha considerado o patriarcado como a dominação da “classe dos homens” sobre a “classe das mulheres”, “homens” e “mulheres” ainda não haviam sido questionados como categorias analíticas.

Para Wittig, a heterossexualidade deve ser entendida como um regime político. Mais especificamente, como o regime político no qual as mulheres são mantidas sob a opressão masculina. Wittig entende a heterossexualidade nos mesmos termos que Adrienne Rich, para quem a heterossexualidade é “algo que tem de ser imposto, administrado, organizado, divulgado e mantido à força”,⁴⁵ o que significa pensar a heterossexualidade não como mera

⁴⁴ WITTIG, 2002. A data de publicação da primeira versão deste artigo remonta a 1980.

⁴⁵ RICH, 1980, p. 648.

GÊNERO, EPISTEMOLOGIA E PERFORMATIVIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE SUBVERSÃO

instituição, mas como um regime político, "um regime político que se assenta na submissão e na apropriação das mulheres [pelos homens]".⁴⁶ A proposta de Wittig, portanto, reside não em uma crítica ao patriarcado, mas em uma crítica às reverberações monolíticas da heterossexualidade como base normativizante da estrutura social dos gêneros. Não seria suficiente, por exemplo, a substituição do patriarcado por um matriarcado; ainda que os polos dominador/dominado fossem trocados, uma organização social matriarcal que não questionasse o primado heteronormativo continuaria a subsumir gays e lésbicas como *outsiders* sexuais.

Ainda que se possa questionar a proposta de Wittig, afirmando que uma nova organização social radical que banisse a norma heterossexual correria o risco de instituir uma nova norma sexual igualmente opressiva como a que vem operando sob o signo da heteronormatividade, não se pode deixar de reconhecer o avanço por ela realizado ao pensar a heterossexualidade em termos políticos. A consciência da opressão, todavia, não está simplesmente a serviço da luta contra o opressor. Ela implica uma reorganização e uma reavaliação do mundo social a partir de um outro *locus*, forçando, assim, a elaboração de novos conceitos. Somente a partir desses novos conceitos, forjados em um lugar deslocado com relação ao primado da heterossexualidade, é que a ruptura com o sistema opressivo de gênero, tal como está configurado, tornar-se-ia possível.

Contudo, nos espaços do saber institucional, as avaliações e categorias criadas por feministas, por lésbicas e por gays são, via de regra, taxadas de "particularistas", de "não-científicas", de "contaminação política", ou ainda, de "comprometimento ideológico": "os discursos que particularmente oprimem a todos nós, lésbicas, mulheres e homens homossexuais, são os que pressupõem que aquilo que funda uma sociedade, seja ela qual for, é a heterossexualidade".⁴⁷ Os discursos permeados pela "mentalidade hetero" impedem que intelectuais gays e lésbicas criem suas próprias categorias de análise sociológica: "você não tem direito a voz porque o seu discurso não é científico".⁴⁸ Há um esquecimento importante que precisa ser evidenciado: o de que conceitos tidos como universais, tais como a natureza da diferença sexual, o desejo e a oposição natureza/cultura, estão fundados a partir da heteronormatividade, a qual não é um lugar neutro, mas uma instituição fortemente marcada por linhas de força. O ponto de vista tido como universal e neutro é, na realidade, politicamente saturado, uma vez que está de acordo com o regime político da heterossexualidade. A esse ponto de vista, que iguala a heterossexualidade à universalidade em

⁴⁶ WITTIG, 2002, p. 1.

⁴⁸ WITTIG, 2002, p. 26.

termos de contrato sexual, Wittig chama de *mentalidade hetero*:

A retórica que expressa [conceitos heterossexuais fundados pela mentalidade hetero] (e cujo poder de sedução eu não subestimo) envolvem a si mesmos em mitos, recurso ao enigma, bem como procedimentos de acumulação de metáforas, e a sua função é poetizar o caráter obrigatório da [premissa] "você-sará-heterossexual-ou-você-não-será".⁴⁹

A necessidade de um Outro e da noção de *diferença sexual* (ou de gênero) é fundamental para o estabelecimento da identidade hegemônica da mentalidade hetero.⁵⁰ Para Wittig, a diferença não é senão a maneira através da qual os opressores interpretam uma situação histórica de dominação. Em outras palavras, a diferença mascara, em todos os níveis, os conflitos de interesses entre homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais: "uma sociedade heterossexual é aquela que não apenas opõe gays e lésbicas; ela opõe muitos outros marcados pela diferença, ela opõe todas as mulheres e muitos tipos de homem, todos aqueles homens que se encontram em posições de dominação".⁵¹

As reflexões em torno da mentalidade hetero e do contrato heterossexual possibilitam a formulação de algumas inquietantes questões: as maneiras pelas quais se produz conhecimento não estariam encobrindo algum tipo de interesse? Quando uma feminista, uma negra, uma lésbica ou um gay reivindicam legitimidade para produzir conhecimento a partir de seus próprios pontos de vista, são acusados de proselitismo, de comprometimento ideológico, de falta de rigor científico, até mesmo de obscurantismo. Mas de onde surge este discurso que acusa todos os não-brancos, não-homens e não-heterossexuais de "não-universais", de "não-neutros" e de "politicamente comprometidos"? O pressuposto que sustenta tal argumento é o de que um lugar neutro e universal, do ponto de vista da produção de conhecimento, não estaria contaminado por interesses políticos e particularistas. Cabe perguntar, pois, em nome de quem o universalismo e a neutralidade falam: seriam tais posições – o universalismo e a neutralidade – isentas de "contaminação política", de "interesses" e de "subjetivismo", ou seriam apenas posições que pretendem velar suas implicações ideológicas? Ou ainda, como questiona Judith Butler, "quem define os protocolos de 'clareza' e a quais interesses eles servem? O que está subliminarmente oculto na insistência em favor de padrões provincianos de transparência como requisito para toda e qualquer comunicação? O que a transparência mantém na

⁴⁹ WITTIG, 2002, p. 28.

⁵⁰ Uma importante retomada das discussões de Monique Wittig no campo dos estudos lésbicos e feministas é realizada por Teresa DE LAURETIS, 2003.

⁵¹ WITTIG, 2002, p. 29.

GÊNERO, EPISTEMOLOGIA E PERFORMATIVIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE SUBVERSÃO

⁵² BUTLER, 1999b, p. XIX.

obscuridade?”.⁵² Quando o movimento feminista negro grita, a plenos pulmões, “eu não quero esclarecer, eu quero é escurecer!”, ao menos uma das questões “obscurecidas” pela “transparência” emerge (de maneira um tanto irônica) e dá algumas pistas para que a pergunta de Judith Butler seja respondida.

É possível depreender os princípios – subjacentes à mentalidade hetero – que legitimam a homofobia, provavelmente a faceta mais cruel dessa mentalidade. Não é exagero nomear o discurso homofóbico como “cruel”, uma vez que ele legitima a violência física contra os homossexuais. Tal como todos os discursos que fundamentam as condutas de segregação e discriminação, o discurso homofóbico não possui um “conteúdo proposicional” claramente definido. Ao contrário, ele é constituído por um enorme conjunto de assertivas diversas e heterogêneas, provenientes de diferentes domínios do saber, sendo grande parte de tais assertivas contraditórias entre si. O que aparentemente transformaria o discurso homofóbico em uma encruzilhada aporética termina por ser aquilo que lhe empresta a sua eficácia estratégica: quando o argumento religioso “a homossexualidade é pecado” falha, imediatamente outra assertiva toma o lugar daquela refutada na argumentação. Se o argumento “a homossexualidade é pecado” não surte efeito ao ser utilizado (por exemplo, em um contexto laico), a assertiva do discurso clínico emerge: “a homossexualidade é uma doença”. Em um outro contexto, avesso tanto ao discurso da virtude e do pecado quanto ao da medicalização dos comportamentos humanos, emerge uma outra assertiva, nascida dos primórdios do discurso psicanalítico-psiquiátrico: “a homossexualidade é um desvio de conduta”, ou ainda, “a homossexualidade é uma patologia da alma”. São inumeráveis as diferentes fontes que podem ser manipuladas a serviço daqueles que tentam justificar de alguma maneira a homofobia. Como assinala David Halperin, “os discursos homofóbicos são incoerentes. Mas esta incoerência, ao invés de os enfraquecer, contribui para seu fortalecimento”.⁵³

Ao refletir sobre essa questão, a resposta de Halperin é a de que não há possibilidade de argumentação diante de um discurso tão contraditório. Halperin afirma que não é produtivo desperdiçar tempo tentando desfazer os mitos erguidos pelo discurso homofóbico sobre a homossexualidade, visto que, tão logo uma argumentação racional consiga desfazer uma dessas premissas falaciosas, outra emergirá em seu lugar. Considerada a natureza estratégica do discurso homofóbico, é necessária uma analítica que centre suas estratégias não sobre as assertivas, mas sim sobre as estratégias de seu funcionamento. Centrar esforços para evidenciar os estratagemas retóricos do discurso

⁵³ HALPERIN, 2000, p. 49.

homofóbico é a única maneira possível de não se deixar envolver por ele.

⁵⁴ SEDGWICK, 1990, p. 13-22.

A essa “encruzilhada aporética”, originária do funcionamento do discurso homofóbico, Eve Kosofsky Sedgwick⁵⁴ chama de *epistemologia do armário*. O “armário” mencionado na expressão de Sedgwick faz alusão à expressão “sair do armário” (em inglês, *to come out of the closet*). Para ela, o “armário” e o “enrustimento” (ou seja, a postura de se viver a homossexualidade na “clandestinidade”) revelam-se como problemas intransponíveis quando associados a pressupostos epistemológicos. É impossível tanto manter-se no armário quanto dele sair. Na medida em que alguém se mantém no armário, ou seja, esconde sua homossexualidade, esse alguém jamais poderá estar seguro de que realmente conseguiu escondê-la por completo. Um dos efeitos gerados por essa tentativa de esconder a própria condição sexual é a eterna insegurança de ser descoberto na homossexualidade. E mesmo que, aparentemente, esse alguém supostamente consiga “manter-se no armário”, isto é, ocultar a sua homossexualidade, jamais estará seguro de que realmente a conseguiu esconder das outras pessoas. Sempre haverá a possibilidade de que os outros estejam “jogando o jogo” do des-reconhecimento (*misrecognition*) da condição homossexual.

Ocorre que a postura de ocultação da homossexualidade, do “estar no armário”, é – e sempre será – tomada como sendo lógica e discursivamente anterior à saída do armário, ao *coming out of the closet*. Isso leva à possibilidade de manutenção do privilégio epistemológico gerado pelo fato de se estar no armário. Logo, os que desfrutam do privilégio epistemológico de “saber-que-o-homossexual-não-sabe-que-eles-sabem-de-sua-condição-homossexual” recusam a renúncia de tal privilégio, persistindo na tarefa de construir a homossexualidade de gays e lésbicas como um segredo que se trai sob o olhar heterossexual, mesmo quando a homossexualidade é publicamente assumida. Tal artimanha contribui para a manutenção da epistemologia do armário, que parte do pressuposto de que a homossexualidade é um segredo de ordem da vida privada, enquanto a heterossexualidade é autoevidente e não necessita ser revelada ou assumida. Assim, a heterossexualidade mantém seu estatuto epistemológico de *locus neutro* e universal, enquanto a homossexualidade é tida como um segredo a ser assumido e, consequentemente, relegada ao plano do particularismo. Tal como salienta Halperin, “o armário é igualmente o lugar de uma intransponível contradição, uma vez que sempre é, simultaneamente, muito cedo e muito tarde para dele sair”.⁵⁵

⁵⁵ HALPERIN, 2000, p. 50.

GÊNERO, EPISTEMOLOGIA E PERFORMATIVIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE SUBVERSÃO

⁵⁶ WITTIG, 2002, p. 28.

Ao alinhar a epistemologia do armário à máxima “você-vai-ser-hetero-ou-você-não-vai-ser”,⁵⁶ de Monique Wittig, ficam evidentes as dificuldades de se assumir um *locus* de enunciação marcado pela homossexualidade, visto que tal posicionamento coloca um problema de inferioridade epistemológica: se a homossexualidade é um segredo desvelado, quem conhece a condição homossexual “do outro” possui o privilégio epistemológico de falar em nome dele. Uma vez que, para sair do armário, é necessário estar dentro dele em algum momento, isso implica também a reiteração da heterossexualidade como o “ponto zero” ou “origem”, marcando-se assim a homossexualidade como uma orientação sexual de caráter derivativo.

Logo, os efeitos de “estar no armário”, isto é, de viver a homossexualidade na clandestinidade, contraditoriamente permanecem ressonando e produzindo a condição de “estar no armário”, mesmo quando dele se sai. A perda do privilégio epistemológico de falar de si mesmo é produzida retroativamente. Ou seja: no exato momento em que parecia se tornar possível ao sujeito homossexual enunciar a sua própria verdade, a sua própria perspectiva acerca do mundo que o rodeia, é nesse momento em que ele outra vez perde a autoridade epistêmica de falar por si mesmo, uma vez que sua identidade (a “verdade do seu ser”) é reduzida à condição de um segredo desvelado. A heterossexualidade, ao contrário da homossexualidade, jamais se configura como segredo revelado, uma vez que ela é pressuposta como o comportamento modelar. Assim, o “comportamento modelar”, justamente por estar desde sempre pressuposto, é lido como neutro e universal, enquanto o “comportamento secreto” precisa ser assumido para ser reconhecido e, uma vez assumido, transforma-se em anátema de particularismo. Isso produz uma curiosa dinâmica epistemológica: ninguém precisa “assumir-se” como heterossexual, pois, enquanto a homossexualidade é uma coisa que “se assume”, a heterossexualidade é uma coisa que simplesmente “se é”. Eis a epistemologia do armário: sendo sempre cedo demais para sair e sempre tarde demais para nele ficar, a possibilidade do armário garante aos heterossexuais o privilégio epistemológico de nomear, descrever e categorizar os homossexuais, e também de julgar o valor de verdade das visões de mundo e dos estilos de vida dos homossexuais.

Como definir uma epistemologia “fora do armário”? Se a epistemologia do armário exposta por Sedgwick implica o reconhecimento dos estratagemas que colocam a homossexualidade em um lugar *epistemologicamente desprivilegiado*, e a análise de David Halperin acerca do discurso homofóbico mostra que é impossível combatê-lo

racionalmente (dadas as suas estratégias retóricas de articulação), o primeiro passo em direção a uma epistemologia “fora do armário” (ou mesmo de uma “epistemologia queer”) é a recusa em discutir os termos nos quais os discursos dominantes compreendem a homossexualidade.

Para melhor compreender o potencial crítico dos estudos queer, basta lembrar do nascedouro da reivindicação de novos significados para o termo: a arena política na qual grupos militantes como o ACT UP! (AIDS Coalition to Unleash Power!) e o Queer Nation inauguraram novas maneiras performativas de se fazer política. A partir das ações desses dois coletivos estadunidenses, fica evidente a produtividade de se pensar as identidades de gênero como categorias performativas. O “performático” deve ser entendido nos domínios da *performance*, isto é, de uma determinada linguagem artística e teatral que considera o corpo simultaneamente como suporte e significante para a expressão artística, com a consequente fusão das categorias *obra* e *autor* por ocasião da *performance*.⁵⁷ O “performativo”, por sua vez, diz respeito à oposição entre *constatativo* e *performativo*, advinda das teorias dos atos de fala e da filosofia analítica. Na obra de Judith Butler, o *performático* e o *performativo* imiscuem-se para dar origem a uma teoria da intervenção política baseada na paródia e na ironia, partindo-se do pressuposto de que toda a identidade de gênero tem caráter performativo.

Pedagogia, política, intervenção

Deve-se entender a epistemologia queer como uma política do conhecimento. A partir desse pressuposto, não se produz apenas conhecimento referente aos temas e objetos de conhecimento, mas também às maneiras de *conhecer* ou de *ignorar*. Guacira Lopes Louro afirma que “uma política do conhecimento implica o privilégio de um modo de conhecer, o que envolve, por sua vez, decisões sobre o que conhecer, e como, por que ou para que conhecer”.⁵⁸ Cabe lembrar que as maneiras através das quais um problema é formulado já indicam o que será legitimado como o objeto do conhecimento e o que ficará excluído, relegado ao campo do desconhecimento e da ignorância. Deborah Britzman, ao discutir os tabus da homossexualidade no campo da educação sexual, lembra que “qualquer conhecimento já contém suas próprias ignorâncias”.⁵⁹ Adentrando as searas da epistemologia, Britzman pergunta se a ignorância não seria o *resíduo de uma determinada forma de conhecer*, o sintoma constitutivo

⁵⁷ Renato COHEN, 2004, p. 15.

⁵⁸ LOURO, 2004b, p. 24.

⁵⁹ BRITZMAN, 1996, p. 91.

⁶⁰ BRITZMAN, 1996, p. 91-92.

de uma maneira peculiar de se produzir conhecimento sobre as sexualidades: “o que ocorrerá se lermos a ignorância sobre a homossexualidade não apenas como o efeito de não se conhecer os homossexuais ou como um caso de homofobia, mas como a ignorância sobre a forma como a sexualidade é moldada?”.⁶⁰ Enquanto a epistemologia estiver no armário, haverá a manutenção do privilégio heteronormativo da produção de conhecimento, da elaboração de estratégias pedagógicas e do regramento das relações entre alunos e professores.

Por que um menino delicado se constitui como problema para o/a professor/a? Por que uma menina agressiva e competitiva se constitui como problema para um/a professor/a? Tais pontos são de extrema importância, mas seremos incapazes de trabalhar com eles se nosso entendimento do que sejam condutas legítimas e éticas para homens e mulheres estiverem atreladas a estereótipos e mitos sobre o masculino e o feminino, sobre o que é a maneira “correta” de ser homem ou ser mulher.

Meninos cujo comportamento parece mais adequado a meninas, meninas cujo comportamento parece masculino demais até mesmo para um menino. Por que se duvida da “verdadeira masculinidade” ou da “verdadeira feminilidade” de um/a aluno/a baseando-nos em seus comportamentos? O que é que existe de tão ameaçador para pais, professores e colegas de classe em uma pessoa cujo comportamento parece desestabilizar o que seriam as “verdades do gênero”? Por que pensamos de antemão que a figura de uma travesti na sala de aula seria prenúncio de problemas para o professor e para os outros colegas de classe?

Não é de hoje que são criticadas as posturas machistas, masculinistas e homofóbicas dominantes em nossa cultura. Há muito que já se luta e se discute, alguns direitos foram conquistados, e muitos homens se mostram solidários e atuantes no que diz respeito a um mundo com menos opressão por parte dos homens sobre as mulheres. Todavia, cabe ir um pouco mais além e, uma vez mais, perguntar: o que há de tão assustador em alunos que desafiam as concepções tradicionais de masculinidade e feminilidade? O que está por trás desse temor, que alguns tentam dissimular, enquanto outros manifestam explicitamente?

A discussão de representações sexuais que não reproduzem os imperativos heteronormativos é uma alternativa para vencer o silenciamento imposto aos sujeitos homossexuais, travestis, transexuais e transgêneros. Mesmo em documentos oficiais como os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (nos quais se prevê o trabalho pedagógico com questões de orientação e diversidade sexual desde as séries finais do Ensino Fundamental) as práticas sexuais não-

hegemônicas são apresentadas no interior de um quadro de "questões problemáticas":

[...] a discussão de questões polêmicas e delicadas, como masturbação, iniciação sexual, o "ficar" e o namoro, *homossexualidade*, aborto, *disfunções sexuais*, prostituição e pornografia, dentro de uma perspectiva democrática e pluralista, em muito contribui para o bem-estar das crianças, dos adolescentes e dos jovens na vivência de sua sexualidade atual e futura.⁶¹

[...] Em relação à puberdade, as mudanças físicas incluem alterações hormonais que, muitas vezes, provocam estados de excitação difíceis de controlar, intensifica-se a atividade masturbatória e instala-se a genitalidade. É a fase de novas descobertas e novas experimentações, podendo ocorrer as explorações da atração e das fantasias sexuais com pessoas do mesmo sexo e do outro sexo.⁶²

Mesmo quando se trata de uma proposta supostamente bem-intencionada de discussão e inclusão de questões em torno da sexualidade nos currículos das escolas de Ensino Fundamental, elas são escamoteadas, a partir da estratégia de incluir a questão da expressão sexual homossexual no rol das "questões delicadas", que devem ser tratadas com cautela, ou mesmo silenciadas. Embora elencadas nessa sugestiva e interessante lista de tópicos, é evidente a ausência de qualquer referência ao trabalho com essas questões nas páginas seguintes. A promessa feita nas primeiras páginas do capítulo "Orientação sexual"⁶³ dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* não se cumpre, e o que se pode observar nessas diretrizes é a reprodução de um dispositivo normativo que reafirma o primado da heterossexualidade sobre as demais possibilidades de expressão do desejo sexual. A ausência de uma problematização da sexualidade e a associação direta da homossexualidade às questões polêmicas ou ao universo das fantasias da adolescência perpetuam o silenciamento, a manutenção dos preconceitos, da homofobia e dos preconceitos ligados à expressão das identidades sexuais que fogem ao padrão heteronormativo.

Como subverter a epistemologia do silêncio que está presente mesmo nas propostas dos temas transversais? Uma proposta que vem alcançando resultados positivos é a criação de espaços de interlocução dos estudantes com militantes ligados às Organizações Não-Governamentais. Em Porto Alegre, o *nuances – grupo pela livre expressão sexual* vem demonstrando uma postura combativa, dando conta da formação continuada de docentes do Ensino Fundamental e Médio através do *Educando para a*

⁶¹ BRASIL, 1998, p. 293, grifo meu.

⁶² BRASIL, 1998, p. 296, grifo meu.

⁶³ BRASIL, 1998.

GÊNERO, EPISTEMOLOGIA E PERFORMATIVIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE SUBVERSÃO

Diversidade, curso que tem o financiamento da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD/MEC). Conta também com apoio da Secretaria Municipal e da Secretaria Estadual de Educação, do Departamento de Psicologia Social e Institucional/UFRGS e do Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE/ UFRGS). Ao possibilitar o diálogo entre educadores, lideranças do movimento social e pesquisadores universitários, o *Educando para a Diversidade* criou uma possibilidade de se construir coletivamente novas estratégias para lidar com a sexualidade nas instituições escolares, através do diálogo coletivo. Outro projeto também desenvolvido pelo *nuances* foi o *Gurizada: Saindo do Armário e Entrando em Cena*, coordenado por Fernando Pocahy entre julho de 2004 e julho de 2005, direcionado especificamente para jovens homossexuais e transgêneros:

O grupo encontrou sua referência física em uma sala ampla, confortável e bela no Mercado Público de Porto Alegre, aos sábados, desde 16 de outubro de 2004. O espaço é tradicional na cidade e tem circulação intensa. Acreditamos que a noção de público adquire aqui uma característica próxima da perspectiva agonística, pois seus vários espaços fazem conviver/disputar as diversas populações da cidade. Como estratégia de ocupação da cidade, além da realização das oficinas, produzimos atividades festivas desde o lançamento do projeto. Essas atividades assumiram um significado muito importante para o grupo, sendo intensamente esperadas e também planejadas pelos jovens. Acreditamos que desse modo consolidou-se a possibilidade de ampliar o espaço de reflexão e ação, lançando mão de outras expressões de política.⁶⁴

⁶⁴ Henrique NARDI e Fernando POCAHY, 2007, p. 59-60.

Intervenções pedagógicas do escopo do *Educando para a Diversidade* e do *Gurizada: Saindo do Armário e Entrando em Cena* não se configuram como meros paliativos orquestrados pelo Terceiro Setor em um cenário de mercantilização das identidades culturais. Iniciativas como essas demonstram a viabilidade de se construir novas alternativas eficazes para antigas demandas da agenda pedagógica. Algumas propostas teóricas, tais como as apresentadas pelos estudos sobre a pós-modernidade, insistem na desumanização do humanismo, isto é, no questionamento dos parâmetros para definir o que é e o que não é humano. Deve-se insistir, entretanto, no fato de que o humanismo ocidental já é desumano demais para que um projeto de desumanização, isto é, de questionamento e desmantelamento do humano, tenha algum efeito positivo.

⁶⁵ Durante a revisão deste artigo, deparei-me com uma recente entrevista de Judith Butler que vem ao encontro dessa afirmação. Sobre a questão do estatuto ontológico da categoria humano, Butler afirma o seguinte: "[...] antes de tudo, não sei se existe algo universalmente verdadeiro sobre todos os humanos. Eu me preocupo com as normas que governam a questão de quem será considerado humano e quem não, mas não acho que exista um humano fora das normas. Penso que algo acontece quando as normas se rompem, ou quando se resiste às normas, ou quando as normas produzem um campo de assim chamados seres humanos fora das normas. E isso é interessante para mim porque há um modo pelo qual a categoria do humano ao mesmo tempo permite o reconhecimento de certos humanos e produz uma impossibilidade para outros. E a esses outros nós chamamos de humanos? De que os chamamos?" (Judith BUTLER e Patricia KUDSEN, 2010, p. 167). A torção conceitual que proponho, substituindo desumanização por re-humanização, segue a mesma linha de raciocínio.

Muito mais viável e produtivo será um projeto de *re-humanização*, isto é, uma redefinição do "humano", de maneira a tornar inteligíveis os gêneros ininteligíveis.⁶⁵ É necessário um esforço para que os nossos alunos gays, lésbicas, travestis e bissexuais sejam vistos como sujeitos legítimos dos processos de aprendizagem, sujeitos tão dignos da atenção do professor quanto qualquer outro menino ou menina. Para tanto, nada mais efetivo do que expor *todos/as* os/as alunos/as sob nossa tutela às pedagogias culturais nas quais aqueles sujeitos que estão fora dos domínios da heterossexualidade sejam apresentados como seres humanos plenos, e não como aberrações, ou como sujeitos de segunda categoria. Penso que, assim, estará dado o primeiro passo no sentido de re-humanizar a noção do humano a partir da nossa atuação como professores, alfabetizadores e trabalhadores em educação.

Referências bibliográficas

- BAB, Gennie. "Where The Bodies Are Buried." *Narrative*, v. 10, n. 3, 2002. p. 195-222.
- BELL, Vicky. "Performativity and Belonging: An Introduction." *Theory, Culture & Society*, London, Thousand Oaks and New Dheli: SAGE, v. 16, n. 2, 1999. p. 1-10.
- BRASIL. "Orientação sexual". In: _____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1998. p. 287-338.
- BRITZMAN, Deborah. "O que é essa coisa chamada amor? – Identidade homossexual, educação e currículo". Trad. Tomaz Tadeu da Silva. *Educação & Realidade*, v. 21, n. 1, p. 71-96, 1996.
- BUTLER, Judith. *Gender Trouble: Feminism and The Subversion of Identity*. London: Routledge, 1990.
- _____. "Bodies That Matter." In: _____. *Bodies That Matter*. London: Routledge, 1993. p. 27-56.
- _____. *Excitable Speech: A Politics of The Performative*. New York; London: 1997.
- _____. "Revisiting Bodies and Pleasures." *Theory, Culture & Society*. London, Thousand Oaks and New Dheli: SAGE, v. 16, n. 2, 1999a. p. 11-20.
- _____. "Preface (1999)". In: _____. *Gender Trouble: Feminism and The Subversion of Identity*. 10th Anniversary Edition. London: Routledge, 1999b. p. XXVII-XXXIII.
- _____. *Problemas de gênero: feminismo e a subversão da identidade*. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- _____. *Undoing Gender*. London: Routledge, 2004.

GÊNERO, EPISTEMOLOGIA E PERFORMATIVIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE SUBVERSÃO

- BUTLER, Judith; KNUDSEN, Patrícia Porchat Pereira da Silva. "Conversando sobre psicanálise: entrevista com Judith Butler". *Revista Estudos Feministas*, v. 18, n. 1, p. 161-170, 2010.
- CHODOROW, Nancy. *Psicanálise da maternidade*. Trad. Natanael Caixeiro. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1990.
- COHEN, Renato. *Performance como Linguagem*. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- COSTA, Marisa. "Estudos culturais: para além das fronteiras disciplinares". In: COSTA, Marisa (Org.). *Estudos culturais em educação*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000. p. 13-36.
- DE LAURETIS, Teresa. "Where Lesbians Are Not Women." *Labrys: Études Feministes*. Numéro Spécial, Septembre 2003. Disponível em: <<http://www.unb.br/ih/his/gefem/special/special/delauretis.htm>>. Acesso em: 8 mar. 2009.
- DESCARTES, René. "Meditações". In: _____. *Descartes*. Trad. Enrico Corvisieri. São Paulo: Nova Cultural, 2000. p. 235-334.
- _____. *Discurso do método*. Trad. Ciro Mioranza. São Paulo: Escala, [s.d.].
- FLAX, Jane. "Pós-modernismo e relações de gênero na teoria feminista". In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Pós-modernismo e política*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992. p. 217-250.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. "O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise". *Educação & Realidade*, v. 22, n. 2, p. 59-80, 1997.
- _____. "Mídia, estratégias de linguagem e produção de sujeitos". In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 75-88.
- FOUCAULT, Michel. *Histoire de la sexualité*. Paris: Seuil, 1976.
- GIROUX, Henry; MCLAREN, Peter. "Por uma pedagogia crítica da representação". In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flavio (Orgs.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 144-158.
- GIROUX, Henry. *Atos impuros: a prática política dos estudos culturais*. Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: ArtMed, 2003.
- HALPERIN, David. "La Politique Queer de Michel Foucault". In: _____. *Saint-Foucault*. Trad. française par Didier Eribon. Paris: EPEL, 2000. p. 31-157.
- KOJÈVE, Alexander. *Introduction à la lecture de Hegel*. Paris, Gallimard, 1947.
- LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004a.

- _____. "Os estudos feministas, os estudos gays e lésbicos e a teoria queer como políticas do conhecimento". In: ABOUD, S.; BENTO, B.; GARCIA, W.; LOPES, D. (Orgs.). *Imagem & Diversidade Sexual: estudos da homocultura*. São Paulo: Nojosa, 2004b. p. 23-28.
- LOVELL, Terry. "Resisting with Authority: Historical Specificity, Agency and The Performative Self." *Theory, Culture & Society*, London, Thousand Oaks and New Dheli: SAGE, v. 20, n. 1, 2003. p. 1-17.
- MCNAY, Lois. "Subject, Psyche and Agency: The Work of Judith Butler." *Theory, Culture & Society*, London, Thousand Oaks and New Dheli: SAGE, v. 16, n. 2, 1999. p. 175-193.
- NARDI, Henrique Caetano; POCAYH, Fernando Altair. "Saindo do armário e entrando em cena: juventudes, sexualidades e vulnerabilidade social". *Revista Estudos Feministas*, v. 15, n. 1, p. 45-66, 2007.
- NICHOLSON, Linda. "Interpreting Gender." In: _____. *The Play of Reason: From the Modern to the Postmodern*. Ithaca: Cornell University Press, 1999. p. 53-76.
- _____. "Interpretando o gênero". Trad. Luis Felipe Guimarães Soares. *Revista Estudos Feministas*, v. 8, n. 2, p. 9-41, 2000.
- RAYMOND, Janice. *The Transsexual Empire: The Making of She-Male*. Boston: Beacon Press, 1979.
- RICH, Adrienne. "Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence". *Signs*, v. 5, n. 4, 1980. p. 631-660.
- RUBIN, Gayle. "The Traffic in Women: Notes on The 'Political Economy' of Sex". In: REITER, Reyna (ed.). *Toward an Anthropology of Women*. New York: Monthly Review Press, 1975. p. 157-210.
- SEDGWICK, Eve Kosofsky. *The Epistemology of The Closet*. Berkeley: The University of California Press, 1990.
- STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe. "Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna". In: STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe (Orgs.). *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 9-52.
- WITTIG, Monique. *The Straight Mind and Other Essays*. Boston: Beacon Press, 2002.
- ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo: EDUSC, 2000.

[Recebido em 15 de março de 2010
e aceito para publicação em 8 de julho de 2010]



GÊNERO, EPISTEMOLOGIA E PERFORMATIVIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE SUBVERSÃO

Gender, Epistemology and Performativity: Pedagogical Strategies of Subversion

Abstract: In this paper, the concept of gender is presented and discussed in its relations with the idea of performativity, according the reflexions made by Judith Butler. If gender is considered as an analytical tool in the field of pedagogical studies, we can discuss this concept giving attention to the ways in which gender is constructed by cultural pedagogies. This discussion intends to contribute to the discussion of naturalized ideas of gender and sexuality, underlining the importance of the performative process that constitutes gender, body and heterosexuality as cultural constructs marked by historicity.

Key Words: Body; Gender; Sexuality; Performativity; Cultural Pedagogy.