

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

RUDSON ADRIANO ROSSATO DA LUZ

**PARA ALÉM DA IDENTIDADE: UM PERCURSO SOBRE EDUCAÇÃO E
SEXUALIDADE, A PARTIR DE LÉVINAS E BUTLER**

CAXIAS DO SUL, PRIMAVERA DE 2020

RUDSON ADRIANO ROSSATO DA LUZ

**PARA ALÉM DA IDENTIDADE: UM PERCURSO SOBRE EDUCAÇÃO E
SEXUALIDADE, A PARTIR DE LÉVINAS E BUTLER**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, Linha de Pesquisa História e Filosofia da Educação - Curso de Mestrado, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Vanderlei Carbonara

CAXIAS DO SUL, PRIMAVERA DE 2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

L979p Luz, Rudson Adriano Rossato da
Para além da identidade [recurso eletrônico] : um percurso sobre
educação e sexualidade, a partir de Lévinas e Butler / Rudson Adriano
Rossato da Luz. – 2020.
Dados eletrônicos.
Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2020.
Orientação: Vanderlei Carbonara.
Modo de acesso: World Wide Web
Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>
1. Educação - Filosofia. 2. Educação sexual. 3. Identidade. 4. Lévinas,
Emmanuel, 1906-1995. 5. Butler, Judith, 1956-. I. Carbonara, Vanderlei,
orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37.013.73

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Ana Guimarães Pereira - CRB 10/1460

“Para além da identidade: um percurso sobre educação e sexualidade a partir de Lévinas e Butler”

Rudson Adriano Rossato da Luz

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação.

Caxias do Sul, 14 de dezembro de 2020.

Banca Examinadora:

Dr. Vanderlei Carbonara (presidente - UCS)

Dra. Sonia Regina da Luz Matos (UCS)

Participação por videoconferência

Dr. André Brayner de Farias (UCS)

Participação por videoconferência

Dr. Fernando Altair Pocahy (UERJ)

Dedico esse trabalho a todos os dissidentes sexuais e de gênero que, nos diferentes momentos da história, nos diferentes locais, e de diferentes maneiras, romperam com a lógica identitária, mesmo tendo que pagar por isso com suas próprias vidas. Disseram que estavam na sociedade, e que haviam diferentes possibilidades de se viver a vida e manifestar a sua sexualidade, e que todas tinham a sua legitimidade. Graças a vocês, hoje eu estou aqui, escrevendo essas palavras!

AGRADECIMENTOS

Eu tenho medo! Medo de acabar esquecendo de agradecer a algumas pessoas. Mas corrierei esse risco, pois entendo ser significativo este momento do meu texto. Contudo, a ordem em que todos se encontram mencionados, não significa uma classificação.

Quero agradecer ao meu marido, Robson, pela sensibilidade com esse meu momento, e por ter entendido a importância que ele tinha para mim. Obrigado por ter me dado as melhores condições possíveis em casa, para que eu pudesse, de maneira tranquila, produzir a dissertação. Obrigado por entender e viver comigo as várias renúncias nesses mais de dois anos: não viajar, não sair, não assistir, não ficarmos juntos. Ter tido esse clima favorável dentro de casa foi um fator fundamental para que eu chegasse até aqui. Agradeço também aos meus filhos, Edward e Kyra, por terem passado todo esse tempo, em especial esses meses de isolamento social, aqui na caminhada deles, ao meu lado, todos os dias, as madrugadas, os finais de semana e feriados.

A todos os amigos, meu muito obrigado. Obrigado por acompanharem todo esse tempo, desde a matrícula, como aluno não regular. Todas as mensagens de parabéns, desde o primeiro momento, até o questionamento de como está o mestrado, foram muito importantes. Obrigado também por entenderem todas as vezes em que deixei de estar com vocês, em razão desta pesquisa.

A todos os professores, do Ensino Fundamental aos atuais, meu agradecimento especial, por terem contribuído com o meu processo formativo. Em especial, profundo agradecimento à professora Terciane Luchese, por ter sido a primeira a acreditar no meu tema de pesquisa, incentivando e me apoiando desde o processo seletivo, também ao meu orientador, professor Vanderlei Carbonara, por ter acreditado que seria possível, e também na minha capacidade, muitas vezes, mais do que eu mesmo.

Agradeço a todos os estudantes, com os quais tive a oportunidade de ter “encontros”, nesses mais de 20 anos de docência, os quais me ensinaram muito mais do que eu lhes ensinei.

Agradecimento grande à Universidade de Caxias do Sul, por ter me acolhido, primeiro como discente, e posteriormente, como funcionário, fazendo-me reavivar a importância de uma universidade comunitária. Em especial, um agradecimento ao Programa de Pós-Graduação em Educação, por ter acreditado no potencial do meu projeto, a ponto de me possibilitarem uma bolsa PROSUC/CAPES, para custear todo o curso.

Não poderia esquecer dos colegas e amigos que fiz no PPGEduc. Colegas das turmas de doutorado e da turma de mestrado de anos anteriores, os quais me acolheram e foram muito

importantes no meu processo de ingresso no mestrado. Colegas também da minha turma, do ano de 2019. Em especial, ao Altemir, Aline, Camila, Maicon e Louise, pelos nossos “encontros alegres” (não só alegres pelo vinho, mas também pelos afetos e apoios).

Levantai-vos, todas!

*Todas as bichas, bichinhas, bichonas.
As mariconas, as afeminadas, as passivonas, as excêntricas, as marginais, as depravadas, as
despudoradas.
As opositoras do heterocapitalismo, as contestadoras da heteronormatividade, as
humilhadas, as violentadas, as escarradas.*

Todas!

Levantai-vos, todas!

*Todas as fanchas, monocós, caminhoneiras, sapatonas.
As mulheres negras, pardas, amarelas, cor-de-rosa.
As vadias, as putas, as prostitutas.
As biscates, mulheres da rua, as nuas.
Todas as estranhas, as subversivas, as corrompidas, cuspidas.
Todas as enxotadas, enxovalhadas, as perseguidas.*

Todas!

Levantai-vos, todas!

*Todas as macho-fêmeas, travestis, drag queens, drag kings, crossdressers, transgêneros,
intersex.
As ambíguas, as dúbias, as confusas.
Transhomens, transmulheres, transviadas, desviadas, desconfiadas, viadas.
As desfamiliarizadas, as estrangeiras, as contra-identitárias, as etéreas.*

Todas!

Levantai-vos, todas!

*Todos os corpos estranhos, desfigurados, amputados, não conformados, não capturados.
Os corpos sujos, peludos, alterados, marcados, protéticos, mancos, coxos.
Os corpos dobráveis, contornáveis, dissidentes.
Os corpos rasgados, perfurados, modificados. Os corpos-muleta, os corpos-cadeira, os
corpos-dildo, os corpos tortos.
Corpos gordos, assimétricos, desalinhados, desequilibrados.*

Todas!

Levantai-vos, todas!

*Prazeres imundos, dismorfes, desterritorializados, híbridos, contra-sexuais.
Prazeres sintéticos, inorgânicos, inventados.
Prazeres líquidos, fluidos. Prazeres abjetos, rotos, negados.
Prazeres imprevisíveis, não assimilados, invisíveis.*

Todas!

Levantai-vos, todas!

*Hereges, pecadores, profanos, bruxas, traidoras da norma, monstros e dragões, ciborgues e
mutantes, centauros e duendes, borboletas e lagartas.
As dessacralizadoras do cu, as desmistificadoras do cis, as subvertidas, as invertidas, as
incontidas, as invadidas.*

Todas!

Essas vidas todas! Vivíveis!

Levantai-vos!

Jamil Cabral Sierra

RESUMO

O presente trabalho, intitulado “Para Além da Identidade: um percurso sobre educação e sexualidade, a partir de Lévinas e Butler”, propõe-se a investigar em que aspectos o pensamento dos dois autores podem contribuir para se pensar a educação e a sexualidade para além da identidade. Estrutura-se a partir de dois pressupostos assumidos e de três dimensões investigativas complementares entre si. O primeiro pressuposto aborda a persistência de práticas excludentes aos dissidentes sexuais e de gênero em ambientes educativos escolares, visto que, historicamente, os dissidentes sofrem práticas discriminatórias e excludentes, não só na escola como fora dela. O segundo pressuposto diz respeito ao fato de que a sexualidade humana não é abarcável em padrões normativos. Uma vez assumidos esses pressupostos, esta investigação orienta-se para um primeiro movimento conceitual, que é o pensamento para além dos discursos identitários, a ser realizado por meio das obras de Emmanuel Lévinas e Judith Butler. O segundo movimento visa investigar, na obra de Butler, reverberações do pensamento de Lévinas. Por fim, a pesquisa avança para um terceiro movimento, que é o de pensar possibilidades para uma formação, a partir da diferença. A partir de pesquisa teórica das obras de Lévinas, Butler e os comentadores dos dois autores, a pesquisa está assim organizada: o capítulo 2 aborda, de maneira geral, a Modernidade, em especial a *Bildung* clássica, e a discussão sobre identidade e diferença. O capítulo 3 ocupa-se do pensamento de Emmanuel Lévinas, com ênfase nos conceitos de acolhimento e linguagem. O capítulo 4, a partir das ideias de Judith Butler, discute o conceito de performatividade, ultrapassando o entendimento da produção e reprodução da heteronormatividade no ambiente escolar. Já o capítulo 5 aborda, em um primeiro momento, algumas discussões sobre Lévinas, a partir de Butler, e, posteriormente, possibilidades de pensar a formação, para além da identidade.

Palavras-chave: Educação e sexualidade. Identidade e diferença. Normatividade. Emmanuel Lévinas. Judith Butler.

RESUMEN

El presente trabajo, titulado “Más allá de la identidad: un recorrido sobre la educación y la sexualidad, a partir de Lévinas y Butler”, se propone a investigar en qué aspectos el pensamiento de los dos autores puede contribuir a pensar la educación y la sexualidad más allá de la identidad. Se estructura sobre la base de dos supuestos y tres dimensiones de investigación complementarias entre ellos. La primera hipótesis se refiere a la persistencia de las prácticas de exclusión de los disidentes sexuales y de género en los entornos educativos escolares, ya que, históricamente, los disidentes sexuales sufren prácticas discriminatorias y excluyentes, no sólo en la escuela sino también fuera de ella. El segundo supuesto se refiere al hecho de que la sexualidad humana no está contemplada en estándares normativos. Una vez asumidos estos supuestos, esta investigación se orienta hacia un primer movimiento conceptual, que es pensar más allá de los discursos de identidad, que se llevará a cabo a través de las obras de Emmanuel Lévinas y Judith Butler. El segundo movimiento tiene como objetivo investigar, en la obra de Butler, las reverberaciones del pensamiento de Lévinas. Finalmente, la investigación avanza hacia un tercer movimiento, que es pensar las posibilidades de una formación, a partir de la diferencia. A partir de la investigación teórica de las obras de Lévinas, Butler y los comentaristas de los dos autores, se organiza así la investigación: el capítulo 2 trata, de manera general, la Modernidad, en especial la Bildung clásica, y la discusión sobre la identidad y la diferencia. El capítulo 3 trata del pensamiento de Emmanuel Lévinas, con énfasis en los conceptos de acogida y lenguaje. El capítulo 4, basado en las ideas de Judith Butler, discute el concepto de performatividad, yendo más allá de la comprensión de la producción y reproducción de la heteronormatividad en el entorno escolar. Ya el capítulo 5, primero, aborda algunas discusiones sobre Lévinas, a partir de Butler y, más tarde, las posibilidades de pensar en la formación, más allá de la identidad.

Palabras clave: Educación y sexualidad. Identidad y diferencia. Normatividad. Emmanuel Lévinas. Judith Butler.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Insegurança no ambiente escolar.....	20
Figura 2 – Falta às aulas por alunos LGBTs.....	21
Figura 3 - Frequência com que os estudantes escutam comentários contra LGBT na instituição educacional.....	22

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Casos de mortes violentas de LGBT+, Brasil, 2000 a 2019.....	18
---	----

LISTA DE SIGLAS

ABGLT	Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais
ANTRA	Associação Nacional de Travestis e Transexuais
ESP	Escola sem Partido
GGB	Grupo Gay da Bahia
GLS	Gays, Lésbicas e Simpatizantes
LGBTIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Assexuais e outras denominações (+)
PPP	Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS – OU SOBRE POSSIBILIDADES	15
2 PARTINDO DA MODERNIDADE	27
2.1 A BILDUNG CLÁSSICA E SEU IDEAL FORMATIVO	28
2.2 IDENTIDADE E DIFERENÇA: ALGUMAS REFLEXÕES	32
3 LÉVINAS: A ABERTURA AO OUTRO, QUE É COMPLETAMENTE DIFERENTE	38
3.1 A SENSIBILIDADE ÉTICA AO APELO DO ROSTO: O ACOLHIMENTO DO OUTRO	45
3.2 A LINGUAGEM COMO CAMINHO PARA O ACOLHIMENTO	49
4 BUTLER: PENSANDO A SEXUALIDADE PARA ALÉM DA IDENTIDADE.....	54
4.1 - A PERFORMATIVIDADE COMO SUBVERSÃO DA IDENTIDADE	61
4.2 A PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DA HETERONORMATIVIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR.....	66
5 LÉVINAS E BUTLER: ALGUMAS APROXIMAÇÕES.....	70
5.1 DIÁLOGO ENTRE LÉVINAS E BUTLER.....	71
5.2 ALGUMAS PISTAS PARA SE PENSAR A FORMAÇÃO, PARA ALÉM DA IDENTIDADE.....	76
6 CONSIDERAÇÕES “FINAIS” – OU SOBRE POSSIBILIDADES	82
7 EPÍLOGO: MEMÓRIAS A PARTIR DE UM PERCURSO.....	85
REFERÊNCIAS	91

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS – OU SOBRE POSSIBILIDADES

*“Minha comunidade morre todos os dias.
Seja de HIV/AIDS ou de transfobia e homofobia.
Eu te peço que considere isso: é um ser humano.
Nós somos todos seres humanos.”*

Dominique Jackson¹, discurso no Human Rights Campaign - junho de 2020

Meu nome é Rudson Adriano Rossato da Luz. Tenho 37 anos, sou natural de Passo Fundo – RS. Moro há 11 anos em Caxias do Sul. Sou filho adotivo, sendo que meu pai adotivo faleceu há 20 anos e minha mãe adotiva ainda reside em Passo Fundo, tendo 82 anos. Não tenho um relacionamento próximo com ela, visto que, em 2008, fui expulso de casa (minha mãe não aceitava a maneira como eu manifestava minha sexualidade). Conheço minha mãe biológica (a vi pela última vez quando tinha em torno de 10 anos), mas não conheço meu pai biológico (acredito que mesmo ela não saiba quem seja).

Meu pai adotivo estudou até a 5ª série do Ensino Fundamental e minha mãe adotiva até a 2ª série do Ensino Fundamental. Os dois sempre conversaram comigo sobre a importância que o estudo teria na minha vida, também sempre me deram todas as condições materiais necessárias (o que, no ponto de vista deles, era suficiente – e isso realmente fez toda a diferença, pois me possibilitou estudar sem preocupações financeiras) para cursar toda a Educação Básica.

Vivemos até 1992 no interior de Passo Fundo, onde estudei numa escola multisseriada². Após meu pai se aposentar como trabalhador rural, fomos morar em um bairro da periferia da cidade. O último bimestre da 3ª série já foi realizado na nova escola, a qual ficava a duas quadras da minha casa. Uma realidade completamente diferente para uma criança como eu, que ia para a cidade poucas vezes ao ano. A partir da 4ª série, vivi os piores momentos em meu percurso educacional: eu, extremamente ingênuo, tive que enfrentar praticamente uma escola toda (não só os meus colegas como também os alunos das outras turmas), que me ofendiam, me humilhavam e me insultavam, porque eu era “diferente” (acredito que não seja

¹ Dominique Jackson é uma atriz, que se manifesta como mulher trans, sendo ativista pelos dissidentes sexuais e de gênero, e também no movimento negro. Entre seus trabalhos no cinema, destaco aqui a personagem Elektra, da série POSE, da Netflix, a qual conta a história de Nova Iorque do final dos anos 80, em que os dissidentes enfrentam o grande estigma do HIV (chamado de “câncer gay”), também onde vai se afirmar uma identidade de um homem gay branco, em detrimento das outras possibilidades de manifestação de sexualidades dissidentes.

² As escolas multisseriadas são localizadas, principalmente, no interior dos municípios. A principal característica está no fato de que um único professor atende mais de uma série/ano na mesma sala.

necessário citar tudo o que ouvi, mas que ainda me marca muito). Eu tinha 9 anos, era uma criança, não entendia, não sabia, não me sentia diferente. Eu era extremamente inocente e tampouco sabia como me defender daquelas agressões verbais (nunca foram físicas), e não tinha quem me defendesse, pois entre os professores e direção, com raras exceções, nunca tive ninguém que saísse em minha defesa. Nunca também relatei essa situação aos meus pais.

Não tenho certeza se foi na 4ª ou 5ª série quando a escola me encaminhou para a Psicóloga (naquela época havia um serviço no âmbito municipal para os estudantes), pois, no entendimento dos professores, o problema estava em mim, e não nos outros. Isso foi o máximo que fizeram por mim. A escola atendia somente até a 5ª série, porém a comunidade mobilizou-se e conseguiu que fosse oferecida até a 6ª série (minha turma foi a primeira). De minha parte não sei se foi positivo ou negativo, pois prolongou por mais um ano minha permanência naquele espaço que não me fazia feliz.

Segui, e a partir dos dois últimos anos do Ensino Fundamental, fui aprendendo a sobreviver no ambiente escolar, entendendo que eu era diferente. Desde os primeiros anos, sempre fui um estudante que se destacou, tanto por rendimento escolar quanto por comportamento. Com a troca de escola, a partir de 7ª série, iniciei a participação em movimentos estudantis (desde representação de turma, passando por Conselho Escolar, Grêmio Estudantil, União Municipal de Estudantes e Centro Acadêmico). Essas experiências me fortaleceram e fizeram também que eu fosse respeitado, não mais (ou não tanto) discriminado, em função das posições que eu ocupava. Encontrei nisso um caminho a trilhar no meu processo formativo: sempre me destacar e ocupar os melhores lugares.

Apesar dessa experiência de muito sofrimento, desde cedo fiz a escolha pela docência: concluindo o Ensino Fundamental, iniciei o curso de Magistério – Formação de Professores na Modalidade Normal. Foram 4 anos intensos que marcaram o início de minha constituição como educador e militante. Concluindo essa etapa, iniciei a Graduação em História – LP, em 2002, em que foi possível amadurecer a trajetória, tanto na educação como na militância GLS³. Eu já estava mais seguro em relação a não manifestar minha sexualidade de acordo com o “esperado”, o que reverberou também na militância política e identitária. Participei de vários embates e tensionamentos chegando, inclusive, a organizar “beijaços” na cidade.

Acredito que essa trajetória tenha sido a justificativa do meu interesse em pesquisar sobre o tema, pois percebo que, sobre essa situação, pouco ou nada modificou-se na escola, do

³ Nesse período, a sigla GLS (Gays, Lésbicas e Simpatizantes) era a mais utilizada nas discussões, também dentro da militância.

período em cursei o Ensino Fundamental até agora. Nesses pouco mais de 20 anos, muitos, assim como eu, continuam sofrendo e tendo, muitas vezes, negada uma permanência saudável no espaço escolar por serem vistos como diferentes. Em especial, nos últimos anos, os quais estão sendo tomados por uma onda de conservadorismo radical, alimentado por um governo que se aliou a fundamentalistas religiosos, cada vez menos há espaço para que as diferenças se manifestem. Com discursos sobre família (no caso, apenas uma possibilidade da família: a heterossexual nuclear), moral e tradição, tenta-se cada vez mais impossibilitar que qualquer manifestação (em especial no que se refere à sexualidade), se desvie da norma socialmente estabelecida. Os absurdos, que vão desde a frase da Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, dita no dia da posse presidencial, e amplamente divulgada pela imprensa, de que “É uma nova era: Menino veste azul e menina veste rosa”, até a falácia de “ideologia de gênero”, dão o tom de retrocesso que estamos vivendo, o qual põe em xeque aquilo que foi conquistado pelos dissidentes sexuais e de gênero nos últimos anos. Conquistas essas que são frágeis, visto que elas foram garantidas pelo judiciário, e não pelo legislativo, em que a Bancada Evangélica⁴ impede o avanço de qualquer pauta nesse sentido.

Esse discurso político reflete em toda a sociedade, bem como no espaço escolar, sendo os dissidentes, discriminados, agredidos física e verbalmente, sendo-lhes negados espaços (e a escola é um deles), os quais deveriam ser para todas as pessoas. Além disso, muitos têm sua vida tirada, simplesmente por manifestarem sua sexualidade de uma maneira outra, que não aquela esperada. Para o Estado, nós, que rompemos com a norma, não somos nem estatística, já que não é realizado nenhum tipo de estudo sobre nossas mortes e a violência que sofremos. Graças à resistência de muitos, há hoje intelectuais, professores e pesquisadores dissidentes sexuais e de gênero, os quais, juntamente a Organizações Não Governamentais - ONGs, realizam pesquisas independentes do Estado, que podem auxiliar a pensar sobre essa problemática. Apresentarei, a seguir, três grupos representantes dessas organizações, os quais explicitam informações que julgo relevantes para o estudo.

O primeiro é o **Grupo Gay da Bahia**⁵ - **GGB**, com sede em Salvador, criado em 1980 e, segundo informações de seu site, é a ONG mais antiga que atua a favor dos dissidentes. Dentre suas várias contribuições, uma das mais significativas é o “Relatório de Mortes

⁴ Bancada Evangélica é um termo aplicado a uma frente parlamentar do Congresso Nacional brasileira composta por mandatários filiados a diferentes legendas partidárias e ideologicamente identificados com grupos e valores religiosos neopentecostais, também autodesignados como evangélicos, de partidos políticos distintos. Dentre as principais bandeiras defendidas por esse grupo, estão as pautas contra a legalização do aborto e da maconha, a “ideologia de gênero”, e também a defesa da chamada família tradicional.

⁵ Informações obtidas por meio do site <https://grupogaydabahia.com.br/>.

Violentas de LGBTI+⁶ no Brasil”, realizado desde o ano de 2000 (Tabela 1), e apresenta o número de dissidentes mortos, simplesmente por manifestarem uma sexualidade diferente do padrão.

Tabela 1 – Casos de mortes violentas de LGBT+, Brasil, 2000 a 2019

Ano	N. Vítimas
2000	130
2001	132
2002	126
2003	125
2004	158
2005	135
2006	112
2007	142
2008	187
2009	199
2010	260
2011	266
2012	338
2013	314
2014	329
2015	319
2016	343
2017	445
2018	420
2019	329
Total	4809

Fonte: GGB, 2019.

Dentre as mortes do ano de 2019, chamam à atenção os requintes de crueldade de algumas delas: 27 mortes foram por estrangulamento, 12 por pauladas, 9 por enforcamento, 6

⁶ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Intersexuais e outras manifestações da sexualidade (+).

por pedradas e 6 pessoas foram queimadas. O dissidente é visto, muitas vezes, como um corpo abjeto (esse conceito será abordado no capítulo 3), uma não-pessoa, a qual pode (e muitos acreditam que deve), morrer, e das piores formas possíveis.

O segundo é a **Associação Nacional de Travestis e Transexuais⁷ - ANTRA**, com sede também em Salvador, criada no ano de 2000. Essa organização nasce a partir do sentimento de que o “T” (mulheres trans e travestis) representava “apenas figuras de proa dentro do grupo de gay e lésbicas”⁸, sendo a elas relegada uma invisibilidade, dentro dos já invisíveis. Desde o ano de 2017, essa associação elabora o “Dossiê: Assassinatos e Violência Contra Travestis e Transexuais Brasileiras”. Em seu prefácio, o Dossiê faz menção a dois dos crimes recentes mais bárbaros, ocorridos com transexuais no país:

Dandara Kettlyn de Velasques. Este é o nome real de quem foi denominada pela imprensa como Dandara dos Santos quando esta foi morta em Fortaleza, CE, em 2017. Ainda que ambos sejam nomes sociais, muitas vezes Dandara teve seu nome civil exposto, apontando uma das maiores violências que pessoas trans são submetidas. A negação de seu nome, sua identidade, uma apropriação de uma sociedade que muitas vezes prefere expor do que acolher. Sua tortura à luz do dia foi filmada e disponibilizada nas redes sociais, à princípio como um prêmio para quem expressa seu ódio por meio de uma execução que remete às leis abraâmicas. [...] A morte de Dandara dialoga com outra execução de extrema violência, ocorrida em Valinhos, SP, em uma noite de janeiro de 2019. Quelly da Silva teve seu coração removido com golpes de uma garrafa quebrada, e substituído pela imagem de uma santa. O jovem executor alegou para a imprensa, sorrindo, que ela era o demônio (ANTRA, 2020, p. 1).

No dossiê, também é possível perceber que o desrespeito com as pessoas trans acontece mesmo após sua morte violenta, o que, no ano de 2019, ocorreu com 124 pessoas, sendo 121 travestis e mulheres transexuais e 3 homens trans. É importante ressaltar que a expectativa de vida das pessoas trans no Brasil é de 35 anos.

São comuns casos em que diversos canais vêm reportando assassinatos de travestis como se fossem "homens vestidos de mulher" ou, ainda, "homossexual assassinado com roupas femininas". O mesmo ocorre no caso de homens trans, quando são identificados como sendo "lésbicas" pelos jornais e meios de comunicação (ANTRA, 2020, p. 15).

Outro dado relevante do dossiê refere-se à pesquisa realizada pela ANTRA, a qual aponta que 99% da população LGBTI não se sentem seguras no Brasil. A pesquisa foi realizada por meio das redes sociais Facebook e Instagram, e contou com a participação de mais de 10 mil pessoas.

⁷ Informações obtidas por meio do site <https://antrabrasil.org/>.

⁸ <https://antrabrasil.org/historia/>.

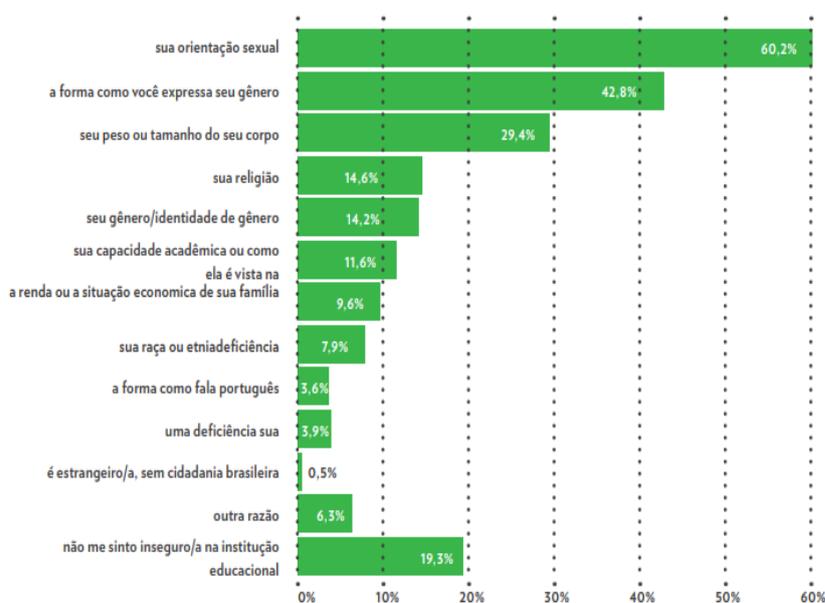
O terceiro grupo refere-se à **Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais⁹ - ABGLT**, com sede em Niterói, criada em 1995. No ano de 2016, a associação divulgou o documento “Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015”, trazendo informações de cunho quantitativo, mas também qualitativo, que demonstram o quão difícil é manifestar-se como um dissidente, no espaço escolar. Logo na epígrafe, o depoimento de um estudante apresenta essa situação:

Os estudantes LGBT precisam ser tratados como são os estudantes heterossexuais. Não queremos ser tratados de maneira privilegiada, nem queremos ser melhor que os outros. Queremos direitos como qualquer outro cidadão. É preciso fazer isso logo, o mundo não percebe, mas somos tão humanos quanto os outros, porém estamos morrendo. O preconceito está nos matando. A cada vez que você ofende uma pessoa LGBT, o seu senso de valor é destruído. Lembre-se mais uma vez, somos tão humanos quanto os outros, mas estamos morrendo. E ninguém tem notado essa injustiça (ABGLT, 2016).

O relatório também apresenta dados quantitativos (Figura 1), os quais são importantes para a discussão:

Figura 1 – Insegurança no ambiente escolar

“Você se sente inseguro/a na sua instituição educacional por causa de...”



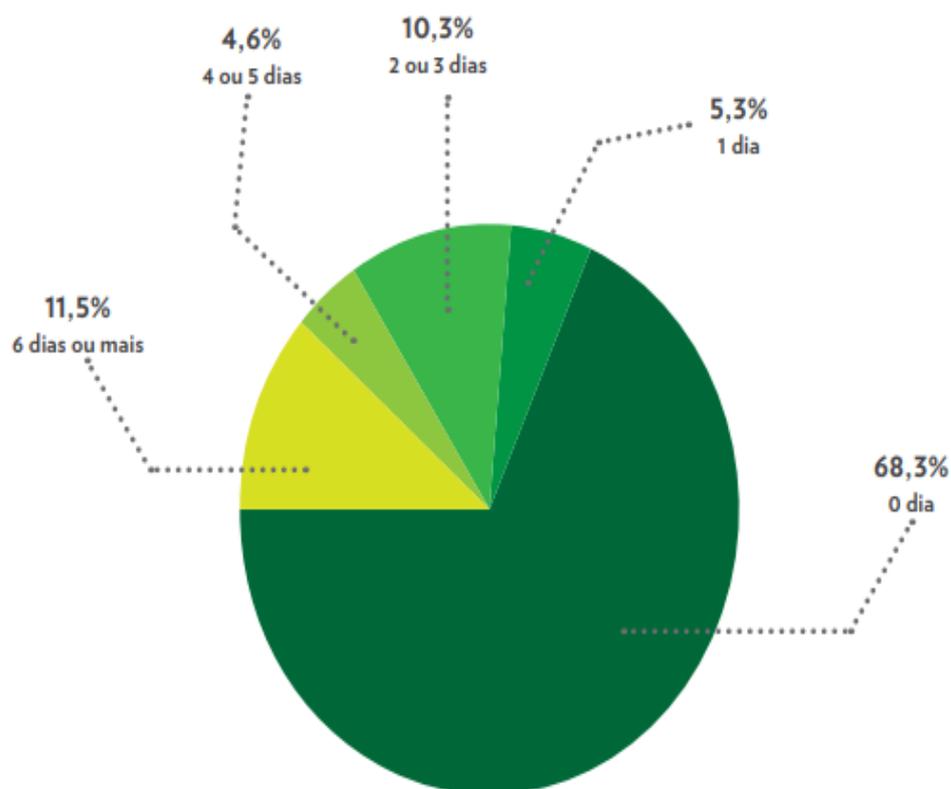
Fonte: ABGLT, 2016

⁹ Informações obtidas por meio do site <https://www.abgl.org/>.

A sensação de insegurança pode, entre outras, ser um desmotivador para a permanência do estudante na escola, causando a evasão escolar. Na verdade, o fato de a escola não ser um ambiente onde as diferenças podem ser manifestadas (não somente no que se refere à sexualidade) acaba por não possibilitar a permanência de todos nesse espaço, justamente em uma sociedade que tem por premissa que os indivíduos que não estudam são “cidadãos de segunda categoria” (Figuras 2 e 3).

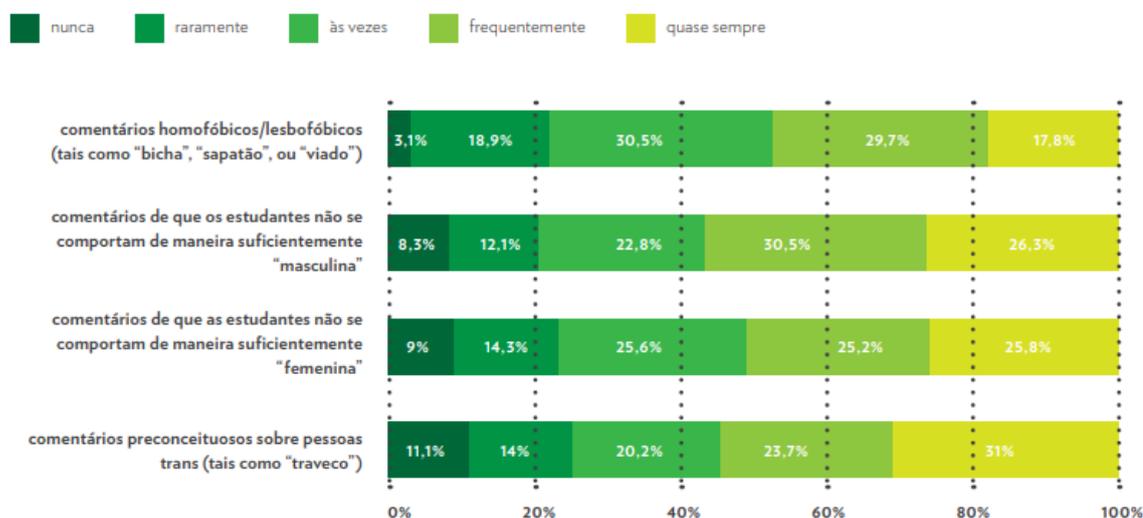
Figura 2 – Falta às aulas por alunos LGBTs

NÚMERO DE DIAS QUE ESTUDANTES LGBT NÃO FORAM À INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL NO ÚLTIMO MÊS, PORQUE SE SENTIAM INSEGUROS/AS OU CONSTRANGIDOS/AS



Fonte: ABGLT, 2016

Figura 3 - Frequência com que os estudantes escutam comentários contra LGBT na instituição educacional



Fonte: ABGLT, 2016

É possível perceber, por meio desses gráficos, que a situação vivida por mim há mais de anos, continua ocorrendo no espaço escolar, o qual permanece não sendo um ambiente que possibilite a manifestação da pluralidade das pessoas. Houve avanços nos últimos tempos, porém apenas no campo jurídico¹⁰. Um dos grandes marcos foi a criminalização da homofobia, ocorrida em junho de 2019. Segundo Ministra Carmem Lúcia, “A reiteração de atentados decorrentes da homotransfobia revela situação de verdadeira barbárie. Quer-se eliminar o que se parece diferente física, psíquica e sexualmente” (STF, 2019). Há de se pensar, os porquês dessa situação, e propor maneira de se superar. É isso que me proponho nesta pesquisa, sob a lente da Filosofia da Diferença.

Diante da justificativa e do percurso apresentado, o problema de pesquisa está estruturado a partir de dois pressupostos assumidos – justificados no corpo desta dissertação – e de três dimensões investigativas complementares entre si, que serão desdobradas ao longo deste texto. O primeiro pressuposto assumido é a persistência de práticas excludentes aos dissidentes sexuais e de gênero em ambientes educativos escolares, visto que, historicamente,

¹⁰ Não quero aqui, de maneira alguma, desqualificar a criminalização da homofobia como avanço significativo para a garantia da vida das pessoas, em um país que, conforme o relatório do GGB, mata um dissidente sexual a cada 26h. Cabe, no entanto, a reflexão de que até que ponto a judicialização dessa questão trará mudanças nos modos de pensar e acolher os indivíduos. Acredito que precisamos avançar, ir além de questões judiciais, as quais, principalmente nesse momento histórico, são extremamente importantes.

os dissidentes sofrem práticas discriminatórias e excludentes, não só na escola como fora dela. O segundo pressuposto diz respeito ao fato que a sexualidade humana não é abarcável em padrões normativos, conforme se justifica a partir de Butler (2003), Foucault (1988) e Louro (2000). Uma vez assumidos esses pressupostos, esta investigação orienta-se para um primeiro movimento conceitual, que é o pensamento para além dos discursos identitários, a ser realizado por meio das obras de Emmanuel Lévinas e Judith Butler. O segundo movimento investigativo visa investigar, na obra de Butler, reverberações do pensamento de Lévinas. Por fim, a pesquisa avança para um terceiro movimento, que é o de pensar possibilidades para a formação, a partir da diferença.

Tendo presente esses aspectos, apresento, aqui, o problema proposto para a pesquisa: **considerando-se a constatação da persistência de práticas excludentes aos dissidentes sexuais e de gênero em ambientes educativos escolares, bem como o pressuposto conceitual de que a sexualidade humana não é abarcável em padrões normativos, em que aspectos o pensamento de Emmanuel Lévinas e Judith Butler pode contribuir para se pensar a educação e a sexualidade para além da identidade?**

A partir do problema de pesquisa, tem-se o objetivo geral de **investigar em que aspectos o pensamento de Emmanuel Lévinas e Judith Butler pode contribuir para se pensar a educação e a sexualidade para além da identidade**. Na sequência, são explicitados os objetivos específicos, que são: refletir sobre o debate da diferença, a partir do paradigma da modernidade; posicionar as ideias levinasianas e butlerianas, na discussão sobre identidade e diferença; pensar possibilidades para uma formação que opere a partir da diferença.

Foi muito caro a mim fazer o deslocamento de um pensamento do campo identitário para um pensamento a partir da diferença. Minha construção tem sido na direção da não negação do movimento LGBTIA+, o qual historicamente, conquistou muitos direitos a todos nós. Inclusive, estar fazendo um curso de mestrado não seria possível a um gay, não fosse a luta por reconhecimento, sendo esse uma das premissas dos movimentos identitários. Contudo, estou assumindo a posição de que é importante (talvez até necessário) que esse movimento não se feche nele mesmo, tampouco crie padrões para as diferentes manifestações da sexualidade, existentes entre os dissidentes sexuais e de gênero. Tenho pensado muito se é possível haver uma identidade como grupo historicamente desfavorecido, e, ao mesmo tempo, esse grupo entender-se como plural dentro dele mesmo. Acredito que sim, é possível operarmos pela identidade e pela diferença, mas a identidade apenas como meio, e não como fim, sendo a diferença mais importante.

Nesse sentido, por entender a importância da superação das categorizações em relação à identidade de gênero/sexo biológico/orientação sexual, trabalharei com o conceito de “dissidentes sexuais e de gênero”. Expressão ampla que abarca todas as manifestações diferentes da heterossexualidade e da cisgeneridade (heterocisgênero)¹¹. Segundo Louro (2000, p. 16), “Ao classificar os sujeitos, toda sociedade estabelece divisões e atribui rótulos que pretendem fixar as identidades. Ela define, separa e, de formas sutis ou violentas, também distingue e discrimina.” Foucault (1988) contribui com esse pensamento, dizendo que, a todo momento, há produção de novas sexualidades, sendo que, ao expressar determinadas formas de sexualidade, automaticamente negam-se e/ou anulam-se outras. Butler (2013, p. 24) também corrobora essa ideia quando afirma que “As categorias de identidade nunca são meramente descritivas, mas sempre normativas e como tal, exclusivistas”. Colling (2015, p. 154), aponta que “dissidência é pós-identitário porque não fala de nenhuma identidade em particular, mas põe o acento na crítica e no posicionamento político e crítico.”

Para o desenvolvimento do trabalho, foi realizada pesquisa conceitual, por meio da qual me propus a analisar os conceitos e interpretá-los, com a finalidade de realizar diálogos possíveis entre os autores, com o suporte de seus comentadores, visando, posteriormente, a produzir teoria educacional, a qual pretende auxiliar nas discussões sobre sexualidade e educação, na perspectiva da Filosofia da Diferença. Entendo que a pesquisa foi realizada por meio de um processo de “ruminar” (Nietzsche, 2009) as obras de Lévinas, Butler e seus comentadores, durante esses dois anos: ir ao texto, tentar interpretar e escrever, voltar ao texto, dialogar com o autor, reescrever, refletir. Dessa maneira, metodologicamente falando, a presente pesquisa apresenta-se como teórica¹², portanto, desenvolvida a partir de análise de fontes bibliográficas, de cunho exploratório. Segundo PAVIANI (2009, p. 61):

A ideia de método nasce originalmente da metáfora que indica caminho, orientação, percurso de uma ação ou meios para alcançar um fim. Nesse sentido, o conceito de método está intimamente ligado ao conceito de processo de investigação científica, que tem por objetivo produzir novos conhecimentos e modos de intervenção na realidade.

Trabalhar com a ideia de caminho foi uma opção importante nesse projeto. Caminho aqui indica justamente todo o percurso, desde a Educação Básica até o presente momento.

¹¹ Dentro da matriz identitária, pessoas heterocisgêneras são aquelas que manifestam sua sexualidade de acordo com a sua genitália de nascimento (cisgênero), e possuem desejo sexual por uma pessoa do sexo oposto (heterossexual), sendo essa a manifestação da sexualidade entendida como normal.

¹² Segundo Abbagnano (2007), teórico corresponde à especulação, ao que é puramente cognitivo e se opõe ao prático, ao que não é redutível à experiência e se opõe à empírico.

Trajetória que retrata experiências e encontros, sejam eles positivos ou não. Caminho com experiências de preconceito e discriminação no espaço escolar, os quais se deram por eu ser entendido como diferente, e que agora me levam a pesquisar sobre esses temas. Como a escrita científica requer a superação do senso comum, para trilhar esse percurso, optei por autores que possibilitem dar embasamento teórico a minha pesquisa. Para tanto, utilizo dois autores que não escrevem diretamente sobre educação: Emmanuel Lévinas e Judith Butler. Dois filósofos, de linhas teóricas diferentes, mas que trazem possibilidades de pensarmos um processo formativo para além dos discursos identitários. Aliás, os dois são críticos da “Razão Universal”, na qual “*liberdade e autonomia* são categorias filosóficas que estão intimamente entrelaçadas, uma vez que o sujeito só alcançará sua verdadeira liberdade passando de um estado de heteronomia a um estado de autonomia em seu agir moral.” (Miranda, 2014, p. 465).

Emmanuel Lévinas (1906-1995) é um filósofo da linha da fenomenologia. Segundo Pelizzoli (2002), “[...] o instrumental por excelência de Lévinas é o método fenomenológico, ou, diríamos, pensador de uma “fenomenologia de Ética” e suas “condições primeiras.” Contudo, Lévinas não está limitado aos recursos metodológicos da fenomenologia, trazendo uma ideia de metafenomenologia, a qual, ainda, segundo o autor:

[...] interpõe sentido trazendo à tona uma “dúvida subversiva”, que perpassa de forma questionadora e crítica pela totalidade das descrições da fenomenologia e da ontologia hermenêutica. É esta dúvida e inquirição que almejam fazer passar da intencionalidade à ética, do fenômeno à recepção do *enigma* humano, em vista do sentido da subjetividade como ética [...] A metafenomenologia, como essencialmente crítica, baseada na noção de discurso, e que faz uma filosofia dos limites e liames em vista de uma sabedoria ética. (PELIZZOLI, 2002, p. 40)

Miranda (2014) também apresenta aspectos relevantes sobre o pensamento de Lévinas:

A filosofia de Lévinas pode ser lida como uma profunda descrição fenomenológica da subjetividade, que inscreve na estrutura “um-para-o-outro” o sentido eminentemente ético do humano. [...] Lévinas realiza a sua análise fenomenológica valendo-se de um duplo movimento caracterizado pela destituição da centralidade e soberania do Eu e pela abertura e reconstrução de uma nova subjetividade constituída pelo Outro. (MIRANDA, 2014, p. 468)

Judith Butler, nascida em 1956 e em plena atividade científica até os dias atuais, é uma filósofa da linha do pós-estruturalismo, o qual, segundo Peters (2000), “[...] pode ser caracterizado como um modo de pensamento, um estilo de filosofar e uma forma de escrita, embora o termo não deve ser utilizado para dar ideia de homogeneidade, singularidade ou unidade. O termo “pós-estruturalismo” é, ele próprio, questionável.” Butler apresenta elementos para pensar sobre sua filosofia, quando aponta que:

Uma teoria social comprometida com a disputa democrática dentro de um horizonte pós-colonial precisa encontrar uma maneira de pôr em questão os fundamentos que é obrigada a estabelecer. É esse movimento de interrogar aquele estratagema de autoridade que busca se fechar à disputa que está, em minha visão, no âmago de qualquer projeto político radical. Na medida em que oferece um modo de crítica que efetua essa contestação, o pós estruturalismo pode ser usado como parte dessa agenda radical. Observem que disse “pode ser usado”: penso que não há consequência política de uma tal teoria, mas apenas uma possível disposição de forças políticas. (BUTLER, 2013, p. 17)

Outro conceito que está presente ao longo do trabalho é o de “sexualidade” (Foucault, 1988), em detrimento de demais conceitos (sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual) - apesar de esses também aparecerem em vários momentos, visto que são as categorizações feitas, dentro de uma matriz identitária. A opção por sexualidade ocorre em razão de ser um conceito amplo, o qual entendo que seja o mais apropriado, na tentativa de abarcar as diferentes possibilidades que existem nessa dimensão do humano. Dessa maneira, é possível entender a sexualidade como um fenômeno histórico e cultural, ligado a um código moral, jogos de verdade e relações de poder, onde os sujeitos são captados, mas também nos qual há a possibilidade de escapes dessas relações, num movimento de resistência à totalidade. Assim, podemos ter outros modos de pensar os desejos e os prazeres, bem como a maneira como as pessoas se manifestam, não sendo umas superiores e outras periféricas, mas todas legítimas, numa tentativa de escapar do campo normativo, estabelecendo não relações de identidade, mas de diferença, pois “é muito chato ser sempre o mesmo” (Foucault, 2004, p. 262).

A pesquisa está organizada em 4 capítulos, além dos capítulos de Considerações Iniciais e Considerações Finais: o capítulo 2 aborda, de maneira geral, a Modernidade, em especial a *Bildung* clássica e a discussão sobre identidade e diferença; o capítulo 3, ocupa-se do pensamento de Emmanuel Lévinas, com ênfase nos conceitos de acolhimento e linguagem; o capítulo 4, a partir das ideias de Judith Butler, discute o conceito de performatividade, além da produção e reprodução da heteronormatividade no ambiente escolar; já o capítulo 5 aborda, em um primeiro momento, algumas discussões sobre Lévinas, a partir de Butler, e, na sequência, possibilidades de se pensar a formação, para além da identidade.

2 PARTINDO DA MODERNIDADE

Meu ponto de partida será a Modernidade, visto que é a partir desse período que mudanças estruturantes ocorrem no pensamento ocidental, fundamentais para os debates atuais, tanto sobre educação quanto sobre sexualidade. Segundo MATOS (2009, p. 94), “o conceito de modernidade é reconhecido num sentido de ruptura com a tradição, oposição entre o velho e o novo, valorizando-se o novo [...] e esse pensamento encontra-se espalhado por todas as partes e se esparrama por todos os tempos”. É nesse momento que começa a afirmação de um novo tipo de pensamento, não mais teológico ou metafísico, mas que necessita ser evidenciado a partir de um método. Surgem, aqui, as bases para um pensamento racional, que ainda hoje nos acompanha. Nas palavras de Lima Vaz:

As racionalidades modernas constituem-se, pois, e se desenvolvem no campo de uma razão orientada, em princípio, para o pólo *lógico*. Trata-se, por conseguinte, de racionalidades formalmente *operacionais*, cujo procedimento essencial consiste em submeter os resultados da experiência a operações lógicas adequadas, de preferência lógico-matemáticas, a fim de formalizá-las na linguagem da ciência. (LIMA VAZ, 1995, p. 65)

Nesse sentido, a racionalidade do homem moderno foi constituindo um processo classificatório, no sentido de que, para que uma coisa ou alguém seja algo, precisa ser definido: ou se é uma coisa, ou se é outra coisa. E se for uma, não poderá ser outra. A sociedade Moderna necessita de bases racionais e verdades universalizantes para o seu desenvolvimento, com vistas a um processo civilizatório, com a intenção de “[...] encontrar um princípio universal que justifique uma comunidade ética, baseada na igualdade de todos, ultrapassando os vínculos com a comunidade local” (HERMANN, 2001, p. 36).

Sobre esse aspecto do processo civilizatório, Cambi (1999) traz elementos importantes que representam marcas da sociedade ocidental até os dias atuais:

Nele se afirmam comportamento de autocontrole e de conformidade a modelos de “boas maneiras”, que revelam o nascimento de uma nova sensibilidade social e de uma convivência que redescreve cada âmbito de ação do sujeito (desde assoar o nariz – com o uso do lenço – até estar à mesa – com o uso do garfo), censurando comportamentos demasiado grosseiros e solicitando um minucioso controle. Amadurecem também atitudes de racionalização: de uma ética da responsabilidade, em relação à da convicção (ideal e ideológica), que elabora um cálculo dos custos e dos benefícios de uma ação, que indaga sobre sua produtividade e eficácia (CAMBI, 1999, p. 200).

Dessa forma, uma racionalidade se estende por toda a vida da sociedade e em todas as dimensões das pessoas, institucionalizando-se e criando uma classificação dos indivíduos. Também dentro desse contexto, surge o movimento iluminista, o qual, juntamente à Revolução

Francesa e seus ideais de *liberté, égalité, fraternité*, contrapõe-se ao Antigo Regime, reivindicando a igualdade entre todas as pessoas. Nasce aqui a Declaração do Homem e do Cidadão (1789), a qual, entre outros, traz a perspectiva de que todos são livres e iguais em direitos. Assim sendo, o homem faz parte de uma razão universal, podendo fazer uso da sua liberdade, em que o “universo é pleno e o agir do homem deveria inserir-se harmoniosamente na ordem universal” (HERMANN, 2001), a qual seria o caminho natural de todas as pessoas.

À rigidez das hierarquias antigas, a Revolução Francesa enquanto fenômeno cultural amplo propõe alternativamente a igualdade formal como modalidade de fundamento do tecido social. Esta igualdade formal é necessária aos novos tempos: ela permite rapidez necessária às objetivações sociais e culturais que conformam o novo mundo, o mundo moderno. A igualdade deveria fundamentar a liberdade e oportunizar a fraternidade para além das estruturas arcaicas de manutenção de privilégios e poderes. (SOUZA, 2016, p. 95)

É nesse cenário da modernidade que se apresentam dois elementos, os quais perpassam por todas as discussões desta investigação, sendo abordados mais especificamente nas seções que seguem: o primeiro deles é a *Bildung* clássica, a qual até hoje é considerada elemento importante no processo de formação, em especial o que ocorre nos espaços escolares. O segundo é o tensionamento entre identidade e diferença, tendo a primazia do primeiro sobre o segundo. Entendo que esses dois pontos são fundamentais para o debate sobre educação e sexualidade, na perspectiva da Filosofia da Diferença.

2.1 A BILDUNG CLÁSSICA E SEU IDEAL FORMATIVO

Antes de discutir sobre a *Bildung* clássica, penso ser importante apresentar outras ideias sobre o conceito de formação. GADAMER (1999, p. 48), ao falar sobre essa concepção, defende que ela, além de integrar a cultura “[...] designa, antes de tudo, especificamente, a maneira humana de aperfeiçoar suas aptidões e faculdades”. HERMANN (2010, p. 111) afirma que “a formação inclui também uma dimensão prática pela qual o homem, ao trabalhar os objetos, ao fazer ações, ao enfrentar as inúmeras tarefas da existência, forma-se a si mesmo.” Ainda em Gadamer (1999), encontro a formação como oriunda da Idade Média, remetendo ao que era “produzido pela natureza” (48).

A partir do século XVIII, principalmente nos territórios que hoje formam a Alemanha, inicia-se a utilização do conceito de *Bildung*, “[...] um dos conceitos fundamentais da modernidade e o conceito mais ambíguo da pedagogia alemã [...]” (ALVES, 2019, p. 2), o qual vai envolver tanto os aspectos civilizatórios da sociedade - como a cultura, mas também os

pedagógicos - como a educação, sendo essa uma categoria central do pensamento sobre o ser humano, a qual visa ao mais alto nível de excelência possível, a partir de uma força criativa autônoma pela qual o ser humano livremente é capaz de autoformar-se por si só, em um movimento de constituição da própria identidade.

O conceito de *Bildung* é intraduzível em qualquer outra língua, por isso grande parte da literatura em outras línguas que a ele se dedica escolhe mantê-lo em alemão. *Bildung* não é equivalente a ensino ou educação, mas evoca uma série de ideias que nenhum vocábulo único reúne em português: interioridade, totalidade, desenvolvimento, vocação, promessa, a ação de dar forma, modelar, aprofundar e aperfeiçoar a própria personalidade, a construção de uma cultura pessoal etc (ALVES, 2019, p. 3).

Com o entendimento que os indivíduos e a sociedade somente crescem quando se tornam parte de uma cultura, há aqui todo um empreendimento, para que o indivíduo se torne civilizado, culto, formado e educado, dentro de padrões morais, a fim de que ele participe da razão universal, por meio do aperfeiçoamento de suas aptidões e faculdades.

Aquela imagem da humanidade buscada como modelo, imagem ideal da humanidade, seria, fundamentalmente, aquela emergente da bela forma. Quer dizer, a imagem da humanidade modelar à educação dos homens deveria ser expressão de uma superfície bela, constituinte, instituinte, cujo fundo nada revelaria de material bruto que pudesse transpor as barreiras do poder de formalização, tudo podendo ser serenamente formado, conformado; conformado à expressão clara, ou seja, clarividente (WEBER, 2018, p. 22).

Assim, entendia-se que, seria possível evoluir, por meio do conhecimento e da educação, sendo a *Bildung* esse processo de formação integral do indivíduo, para forjar um homem novo. Uma formação que eleva o ser, rumo à humanidade, visto que há uma ruptura com o que é da natureza, e uma primazia da racionalidade voltada ao que é útil, estando orientada pelo ideal de homem racional, àquele capaz de agir com base no uso da razão. Dessa forma, compreendo que o indivíduo naturalmente não é o que deve ser, necessitando dessa formação para fazer parte da universalidade. GADAMER (1999, p. 51), ao citar Hegel, aponta que “quem se entrega a particularidade é inculto [...]”. Neste sentido, penso, então, que a *Bildung* faz o movimento de, pela formação, possibilitar às pessoas que se tornem cultas, a partir daquilo que a sociedade (europeia) entende como cultura. Para Weber (2006), a *Bildung* refere-se à constituição da própria identidade do indivíduo, em um movimento de autoformação. SUAREZ (2005, p. 194), ao referir-se às ideias de Hegel, aponta *Bildung* como sendo a “ruptura com o imediato e passagem do particular ao universal, mais ainda, elevação ao universal, conotando aprimoramento, engrandecimento”.

A *Bildung* como formação que objetivava o “melhoramento” do indivíduo, com vistas à “evolução” da sociedade, exigia que se sacrificasse o particular, em favor do universal e das

determinações, como um garantidor da unidade. Para Alves (2019), a *Bildung* era um ideal cosmopolita e universalista, associado com as ideias de autonomia e autodeterminação que objetivava um indivíduo integral dotado de uma personalidade esteticamente harmoniosa. “É por isso que cada indivíduo em particular já está sempre a caminho da formação e já sempre a ponto de suspender sua naturalidade [...]” (GADAMER, 2009, p. 54). Dessa forma, a essência da formação estaria nesse projeto do indivíduo buscar estar mais próximo possível daquilo que é universal, daquilo que é a totalidade humana, havendo um ideal de educação, enquanto sinônimo de humanização, de formação para a cidadania, para a convivência e para o bem viver.

Esse ideal de formação possui, nas palavras de HERMANN (2010, p. 112 - 113), “ideias de totalidade, unidade e harmonia”, em que a pessoa pode formar-se a si mesma, dentro de experiências autodeterminadas, não mais pela natureza ou por questões teológicas, mas pelas suas próprias ações. “O homem educado busca a si mesmo, participando de um ideal de humanidade, o que configura um programa de transformação social (uma tecnologia ou finalidade), por intermédio da formação individual” (idem). Por sua vez, o indivíduo, ao buscar esse aperfeiçoamento moral, estaria também contribuindo com o melhoramento de toda a sociedade. Percebo aqui um projeto de “civilização”, um modelo de sociedade, formado a partir da universalidade e da totalidade. “O impulso à perfectibilidade seria inato e inibi-lo equivaleria a uma traição contra a própria humanidade, sendo, portanto, um prejuízo que o Estado infligiria a si mesmo ao privar-se de homens mais íntegros e melhores” (ALVES, 2019, p. 5). Dessa forma, entendia-se que todas as pessoas já nasciam com essa “vocaçãõ” para serem melhores, para evoluírem, sendo o indivíduo o grande responsável pela construção de si mesmo.

Essa ideia vai ser utilizada, inclusive, no processo de formação dos Estados Nacionais europeus, que se estruturarão com as premissas de unificação cultural, compreendendo que a educação é um dos pilares para o fortalecimento do Estado. Educação voltada para os valores nacionais, a partir de símbolos e “heróis da pátria”, sendo esses exemplos a serem seguidos, para a evolução e modernização da sociedade, no ideal de perfectibilidade e progresso, na qual os indivíduos pudessem se transformar em cidadãos, tendo um papel decisivo na construção de hegemonia política, econômica e cultural. Nas palavras de Alves (2019, p. 8), a *Bildung* “[...] designa uma promessa de salvação pela educação e a ascensão da humanidade a um estágio superior, em que ela se liberta das tutelas dogmáticas e se determina a si mesma de maneira refletida e autônoma”. À educação, caberia a promessa de despertar o sujeito no seu juízo crítico, para que assim ele pudesse transformar o mundo e realizar dentro de si o ideal de humanidade, por meio de ideais pedagógicos. De acordo com WEBER (2006, p. 122), “Se os

homens não deveriam mais ser divididos pela sua condição de nascimento, a educação deveria poder torná-los iguais, ao menos formalmente”.

É possível entender, a partir de todas as ideias apresentadas sobre a *Bildung* clássica, os discursos prescritivos que atualmente existem no que se refere à educação, no sentido de utilizar determinado método ou técnica de ensino para se chegar a uma finalidade, a qual alcançará todos os estudantes. Ouso também dizer que a *Bildung* também está relacionada a alguns processos de inclusão que ocorrem nos espaços escolares, os quais, muitas vezes, tendem a fazer com que os estudantes com necessidades educacionais especiais se encaixem num projeto de educação pensado para os que são tidos como normais, o qual não considera suas reais especificidades. Isso leva a reproduzir a lógica na qual o particular deve ser sacrificado, em favor do universal, atribuindo uma situação de fracasso escolar aos estudantes que não se encaixam nessa lógica. Além disso, muitas vezes, apesar de discursos serem a favor da pluralidade e da diversidade, os Projetos Pedagógicos das escolas ainda possuem o conceito de autonomia, pensado a partir de uma lógica universal. Aliás, talvez seja necessário repensar as ideias que costumeiramente estão escritas nos Projetos Políticos Pedagógicos - PPPs, como por exemplo, projeto de estudante, projeto de sociedade e projeto de educação. Será que realmente, ou melhor, até que ponto realmente faz-se necessário pensar um projeto comum? Será que esse projeto consegue atingir a todos? O que se faz com os estudantes que ficam à margem desse projeto? Outra herança da *Bildung*, são os discursos (ainda atuais) de que é somente pela educação que haverá um melhoramento da sociedade, sendo a escola vista com um aspecto salvacionista, ao mesmo tempo que, para ser alguém na vida é necessário estudar, sendo a crença na educação redentora justificada por uma visão idealista/teleológica – própria dos pressupostos modernos. Longe de desmerecer a importância da educação e da instituição escolar na sociedade, como uma possibilidade de alguma ascensão e estabilidade social (o que inclusive é o meu caso), acredito ser demasiado colocar toda a responsabilidade pelo sucesso - ou não, das pessoas (cabe aqui posicionar que esse sucesso, é o que se espera como ideal, dentro da sociedade), além de um tanto quanto reducionista, pois há outras possibilidades, para além dos processos formais de educação.

No que se refere à sexualidade humana, a contribuição da *Bildung* acolhe a ideia de um ser humano universal, um modelo a ser seguido, o qual possui uma única manifestação da sexualidade vista como normal. Novamente, há todo um esforço para que se sacrifiquem as diferenças, em nome de uma unidade. Aqui, também, se opera com questões da natureza, para justificar essa possibilidade única. Assim, há um ser humano normal, o qual nasce sendo

homem ou mulher, tendo os aparelhos reprodutores como definidores, tanto do gênero quanto dos desejos (orientação sexual). Esse sistema sexo-gênero (o qual será abordado no capítulo 3 desta pesquisa) é o garantidor de um ser humano naturalmente perfeito (heterocisgênero). Inclusive, entendo que todos já nascem dentro dessa lógica. Aos que, no decorrer de sua constituição, demonstrarem qualquer desvio desse padrão, haverá todo um esforço para num primeiro momento compreender as causas desse problema, ou mesmo a tentativa do tratamento, pois é algo fora do padrão. Destaco que a homossexualidade deixou de ser considerada doença pela Organização Mundial da Saúde (OMS) somente em 1990 e a transexualidade, em 2018.

A partir da *Bildung*, há uma discussão em torno de dois conceitos centrais: a identidade e a diferença. A seguir, trarei algumas reflexões importantes a respeito dos temas, consideradas essenciais para os capítulos posteriores.

2.2 IDENTIDADE E DIFERENÇA: ALGUMAS REFLEXÕES

Os pressupostos da modernidade - e por consequência, da *Bildung* - irão supervalorizar a questão da identidade, em detrimento da diferença, ideias essas que estão presentes desde o pensamento grego, em que havia uma relação dialética entre as duas. Contudo, é na Filosofia Ocidental - em especial na Moderna, que se evidenciará a prevalência da identidade sobre a diferença. É pela identidade que se permite chegar à “verdade” e ao “certo”, possuindo ela uma perenidade, vindo ao encontro dos ideais de perfeição Iluministas. Já a diferença ficará relegada às contingências e à ideia de imperfeição. Noto aqui como esses dois conceitos (identidade e diferença) ganham um aspecto de binaridade, sendo colocados em oposição.

Essa primazia da identidade sobre a diferença será muito importante para a metafísica da consciência, a qual se utiliza de um fundamento para justificar a ação das pessoas. Dessa concepção sobre o princípio da identidade, deriva-se uma perspectiva de totalidade, em que são abarcadas todas as diferenças. Se considerado o alcance dessa derivação, não há lugar para que as individualidades se manifestem, pois, dentro dessa lógica, sempre se busca a categorização, a partir do mesmo.

Tem-se o princípio básico da identidade: “[...] tudo é idêntico a si mesmo. Em fórmula, A é A. Por exemplo, posso dizer que árvore é árvore. Esse princípio é por demais evidente por sua elementaridade tautológica e assusta que tenha que ser formulado” (TENÓRIO, 1993, p. 15). Nesse caso, o princípio metafísico da identidade se aproxima de um princípio lógico, pois dentro desse pensamento, o que identifica um homem, por exemplo, são os órgãos genitais.

Sendo assim, mesmo um homem trans continuará sendo visto como uma mulher, por não ter um pênis. A identidade também está atrelada à ideia de representação, a qual apresenta sempre uma única perspectiva. Dessa maneira, o Outro sempre é representado a partir do Mesmo.

Nesse sentido, a contingência (variável) não determina o ser. Sendo assim, antes de o homem constituir-se como sujeito já tem uma “vocação” para ser: ser “mais”, ser “algo”, dentro de um projeto de humanidade. Nessa lógica de pensamento, a identidade expressa o que é perene e determinado, deixando de lado os aspectos contingentes do ser, pois, “antes de ser racional ou político, o homem é alguma coisa, e antes de ser alguma coisa ‘específica’, tem já de ‘ser’ alguma coisa prévia à própria especificação, por habitar desde sempre o verbo ‘ser’” (SOUZA, 2000, p. 194). É na “igualdade” que repousa a segurança do fundamento. Pivatto (2009) também aborda esse processo, ao qual ele chama de “tédio monótono da identificação”, apontando que:

O processo de identificação que subjetivamente está ao alcance do eu se verifica no âmbito do puro existir e das coisas marcadas pelo ser; também, por conseguinte, as mesmas margens e revelam a mesma natureza que a da sua origem, sem nada encontrar de novo sob o sol do ser e de sua identidade. As variações infindas das formas de ser não passam de variações em torno de uma nota só. Nesse deserto imenso será possível uma novidade, surgirá alguma voz vinda de outra margem? (PIVATTO, 2009, p. 86)

Para a sociedade “Moderna”, que se reorganiza, a partir do século XVI, essas ideias e ideais irão ter sua grande expressão na Revolução Francesa (1789), fruto em grande parte do pensamento Iluminista. Sob o lema *liberté, égalité, fraternité*, uma das grandes bandeiras será o da igualdade, sustentada na e pela identidade. Essa ideia de igualdade e universalidade permanece até os dias atuais. Ocorre que, dentro desse paradigma, acaba-se por esquecer das diferenças. Deixa-se de lado a diferença, em nome da igualdade. “A igualdade na e da qual vivemos é subalterna à liberdade da força da totalização; [...] Trata-se de uma igualdade promulgada, que perde a voz cada vez que é questionada a fundo” (SOUZA, 2016, p. 95). É importante afirmar que não estou deixando de lado a luta por igualdade de acesso aos direitos, os quais são muito significativos para a sociedade, principalmente no momento atual – de perda de direitos e ataques aos grupos minorizados – porém se faz latente o posicionamento identitário, no sentido de afirmação desses grupos¹³. Minha fala aqui deseja apresentar a problemática do pensamento universal, padronizado, o qual, por muitas vezes, acaba abarcando grupos e instituições, os quais não se abrem à pluralidade dentro deles mesmos, fechando-se e

¹³ Cito, entre outros grupos, os movimentos feministas, LGBTTI+ e o movimento negro.

não acolhendo as diferenças. Exemplo disso ocorre no movimento LGBTI+, em que cada sigla demarca muito bem a identidade dentro da identidade, existindo uma certa “primazia” por uma sigla – nesse caso o “G” – em detrimento de outras – por exemplo, os “Ts”, bem como padrões a serem seguidos por determinada letra. A escola também acaba entrando nessa lógica quando tenta abarcar todas as diferenças, em nome de uma padronização (a qual pode ir, desde a utilização do uniforme até a ideia de que todos os alunos necessitam atingir determinado padrão – mesmo que mínimo – a fim de avançarem para o próximo ano escolar, passando também pela inclusão, a qual, muitas vezes, quer tornar igual o diferente, na tentativa de um tratamento igualitário). Talvez, o que, nesse caso, chamo de igualdade (ou igualdade de direitos) seria mais uma questão de equidade social, em que, para que os todos possamos ter as mesmas condições de acesso às políticas públicas, seja necessário ter tratamento diferenciado. Aqui, a identidade pode operar como um meio, mas não como um fim. Meio, porque é importante agrupar as pessoas que possuem certos marcadores sociais (por exemplo, mulheres trans), para acessarem determinado serviço público.

Carbonara (2020, no prelo) apresenta que, na contemporaneidade, as discussões sobre a diferença apresentarão novas perspectivas, principalmente com Nietzsche (1844 - 1900), o qual concebe a ideia de diferença original como condição do humano, renunciando a identidade e os fundamentos metafísicos. Heidegger (1889 - 1976) contribui com a discussão, a partir do conceito de diferença ontológica, o afastamento da metafísica e a não entificação, distanciando-se assim da essencialização do ser, que se mostra na identidade e na diferença. Wittgenstein (1889 - 1951), por sua vez, apresenta, por meio do “giro linguístico”, a ideia de que o ser não é consciência, mas sim linguagem (intersubjetividade), sendo a diferença anterior a qualquer identificação produzida.

Com o Tempo, ressurgue a Diferença: com o colapso do Conceito de Identidade, que retira da alteridade apenas e tão somente aquilo que é intelectualmente compreensível, reassume seu lugar a questão da Alteridade real enquanto dimensão que não pode ser, simplesmente, “intelectualizada”, mas remete às profundezas de uma “indeterminação” original, onde nada é suficientemente “claro”, porque a clareza não é uma questão original, mas, exatamente, é a diferença que é a questão original. (SOUZA, 2000, p. 204)

Outro aspecto importante da diferença elucida-se por meio do deslocamento da unidade para a multiplicidade, em que não há consensos. Multiplicidade, que não possui unidade nem totalidade, não remetendo a nenhum sujeito, em uma singularidade que afirma a diferença. “Uma opção pela diferença como diferença, na possibilidade de infinitos modos de estar no mundo. Infinitos modos de se lidar com os acontecimentos” (SCHULER; MATOS, 2014, p.

1242). Diferenças essas que podem viver em comum, mas sem apelarem para uma igualdade, não havendo nada de universal, mas sim, possibilidades, pois:

A questão, então, está em pensar a diferença no registro da identidade e da unidade ou em pensá-la no registro da diferença mesma e da multiplicidade. Em suma, está em jogo o embate entre dois projetos filosóficos muito antigos: pensar o mundo como identidade (registro da representação), projeto que se tornou hegemônico no ocidente; ou pensar o mundo como diferença (registro da multiplicidade), projeto que ficou marginalizado (GALLO, 2015, p. 189 - 190).

Pensar a diferença por ela mesma é pensar a multiplicidade e a pluralidade, tanto em como ensinar quanto em como aprender, mas também nas diferentes possibilidades da sexualidade e dos afetos. São singularidades sem sujeitos, expressões das diferenças que se misturam e se transformam na inter-relação, nos encontros. “As singularidades nunca estão dadas ou prontas, estão sempre em devir, em movimento” (GALLO, 2015, p. 193). É por intermédio dos encontros entre as diferenças, sem a busca de uma universalidade, que pode surgir mais diferença.

Essa diferença afirma a unicidade do ser. Se essa possibilidade estiver presente nas pessoas, é possível realmente acolher a todos, deixando que cada um manifeste a sua subjetividade, e entendo a impossibilidade de haver igualdade, visto que somos todos diferentes. “Viver a multiplicidade, viver na multiplicidade, afirmar a diferença é não encontrar o porto seguro da igualdade (GALLO, 2015, p. 192)”. No que se refere à sexualidade, todas as manifestações são legítimas¹⁴, tanto as dissidentes quanto aquelas socialmente normalizadas. Em se tratando da educação, a manifestação das diferenças é importante não só no acolhimento do diferente (o que é muito mais amplo que a inclusão referida atualmente), mas também das diferentes formas de ensinar e, principalmente, de aprender, considerando, inclusive, que indivíduos diferentes fazem experiências diferentes, por isso aprendem em momentos diferentes.

A diferença está aí, sempre esteve, para quem teve olhos para ver... Ela não é nenhuma novidade. E não está para ser reconhecida, respeitada, tolerada. Tudo isso implica em tentar apagar a diferença, não em vivê-la, de fato, convivendo, compartilhando a vida com as diferenças que nos rodeiam (GALLO, 2015, p. 188).

Ocorre que a diferença entra em choque com uma matriz de pensamento totalizante, na qual todos os homens devem guiar-se pela razão universal, razão essa que propõe um ideal

¹⁴ É importante aqui ressaltar que, quando digo todas as manifestações, não quero banalizar ou trazer elementos do senso comum. Explico: há aqui um limite para essas manifestações, que é o consensualismo. Significa que estou excluindo de “todas as manifestações”, práticas, como por exemplo, zoofilia, pedofilia e estupro, as quais não são consensuais por parte de todos os envolvidos.

de homem. A escola como reflexo da sociedade, historicamente também assumiu esse discurso universalista, não sabendo como lidar com as diferenças, inclusive – e principalmente, em se tratando da sexualidade. É importante pensar a sociedade – e também a escola – fora da ideia de princípios éticos universais. Caso contrário, acaba-se por deixar indivíduos à margem, tanto da sociedade como da escola.

Essa questão se insere na discussão contemporânea sobre contextualismo ou universalismo na ética, pluralismo versus unidade, tendo ainda repercussões nos modos como a teoria e a prática pedagógica reagem diante da pluralidade de modos de vida (HERMANN, 2001, p. 127).

Outro aspecto importante refere-se ao fato de que muitos discursos acerca da diferença acabam sendo pensados a partir de uma identidade, ou seja, sendo diferente a algo, e não a diferença em si mesma, o que acaba sendo uma variação, e não a diferença, sendo utilizada para confirmar a norma, em uma relação oposicional. Nas palavras de SCHULER E MATOS (2014, p. 1239), “[...] esse outro, pintado como estrangeiro, é extremamente útil para a lógica da mesmidade, uma vez que o indisciplinado confirma a nossa civilidade, o adolescente nossa maturidade, o violento nossa sanidade, o estranho nossa normalidade, o humano estragado nossa bondade.” Exemplo disso ocorre quando há referência à homossexualidade em oposição à heterossexualidade, ou então, quando, na escola, é feita menção aos estudantes com necessidades educacionais especiais, em oposição aos estudantes normais. Para Gallo (2018), isso ocorre pelo fato de as pessoas estarem colonizadas pela filosofia da representação, e, por esse motivo, acabam por ver a diferença em relação ao mesmo, e não em relação a si mesma, o que pode levar à classificação de algumas pessoas como as diferentes – por se manifestarem diferente da norma, não levando em conta as diferenças que todos têm.

Para dizer de outra maneira, pensamos sempre a diferença em relação a algo, nunca a diferença pela diferença, ou a diferença em si mesma. Neste referencial, a diferença não é, de fato, diferença, mas simples variação. Variação do mesmo. Por isso está contida no mesmo. E pode ser respeitada, tolerada, reconhecida, porque não sai do contexto, porque não causa estrago, porque apenas confirma a norma. Seja ou não trazida para dentro da norma, ela é a confirmação da regra (GALLO, 2015, p. 188).

Entendo que pensar a diferença pela diferença é algo urgente em nossos dias, pois, enquanto a diferença for pensada como variação do mesmo, haverá categorização das pessoas entre os tidos como normais, e os diferentes. Essa classificação se justificará para discursos que visam curar esses diferentes, na tentativa de inclui-los na normalidade. Tanto em se tratando de educação quanto de sexualidade, há essa tentativa de normalizar o diferente. Por outro lado,

operando com a diferença pela diferença, poderemos nos dar conta de que todos somos diferentes, e de que essa diferença torna a sociedade mais plural.

Outro aspecto importante, e ao qual será recorrente no texto, é o tensionamento entre identidade e diferença entre os dissidentes sexuais e de gênero, em que também há uma primazia da identidade. Criou-se uma identidade do que é ser gay, ou ser lésbica, a qual tenta se aproximar, o máximo possível, da norma (heterocis), por meio da heteronormatividade, e que Bento (2011) chama de heteroterrorismo, pois todos nós, os dissidentes, passamos a vida toda sendo interpelados por essa norma, inclusive por muitos dos dissidentes sexuais e de gênero, os quais dizem que, para sermos respeitados como grupo, necessitamos nos adequar o máximo possível dentro das normas.

Nesse sentido, a partir de um dos órgãos do aparelho reprodutor (pênis ou vagina), os dissidentes são compulsoriamente levados a vestirem-se como homem ou como mulher. Também, é esperado que sejam discretos (não manifestem seus afetos em público), que tenham relacionamentos monogâmicos e, porque não, filhos. Aqui, o que é uma possibilidade, acaba sendo a norma identitária, mesmo para os dissidentes sexuais e de gênero. E, mesmo entre os dissidentes, os que não a seguem, muitas vezes, são marcados como diferentes, em um movimento de diferença da diferença, mas sempre operando pela identidade.

3 LÉVINAS: A ABERTURA AO OUTRO, QUE É COMPLETAMENTE DIFERENTE

Lévinas apresenta uma nova Filosofia da subjetividade, a qual possibilita uma teoria ética orientada a partir da alteridade, no campo da fenomenologia. É uma subjetividade que se desloca do “é”, para o “pode”, em uma perspectiva de possibilidades – da essência para a possibilidade, da identidade para a diferença. Para o autor, é pela ética que há a possibilidade de sermos humanos. Contudo, há um processo até se chegar à condição de poder haver ética, mesmo não havendo princípio ou *télos* a serem observados. É nessa relação que se constitui a subjetividade. “A subjetividade constitui-se primariamente nessa dimensão do gozo, justamente na independência atingida pelo gozo – egoísmo; o ato de viver possibilita uma soberania do Mesmo em relação ao ser e, por isso, constitui a sua subjetividade, garante a sua ipseidade.” (CARBONARA, 2013, p. 66). É somente esse Eu pleno em sua subjetividade que poderá ser interpelado pelo Outro, dando espaço para a sua Alteridade. “Pôr-se em direção ao Outro, então, será caminho sem volta porque não há retorno ao Mesmo como na consciência solipsista.” (CARBONARA, 2013, p. 66).

Em “Totalidade e Infinito” (1988), Lévinas traça um caminho de constituição do humano, o qual, inicialmente, apresenta-se como resistência e separação de qualquer totalidade. O indivíduo, no mundo, inicia a sua luta por separação, no movimento de se afirmar dentro da mesmidade. Esse Eu, inicialmente é ateu e egoísta, sob o processo de afirmação de si mesmo, sem Deus e resistindo a qualquer totalidade. Dessa forma, o primeiro movimento da subjetividade é solitário, sendo não mais consciência, mas sim corporeidade, luta pelas necessidades básicas (fome, frio, sede), inaugurando assim o gozo da vida, a felicidade. Assim sendo, a constituição da subjetividade ocorre a partir do corpo e de suas sensações. “Por conseguinte, tendo reconhecido as suas necessidades como necessidades materiais, isto é, como capaz de se satisfazer, o eu pode voltar-se para aquilo que não lhe falta. Distingue o material do espiritual, abre-se ao Desejo.” (LÉVINAS, 1988, p. 102). Somente um Eu saciado de suas necessidades básicas poderá abrir-se a exterioridade do Outro.

Segundo Lévinas (1988, p. 47), “A sensibilidade constitui o próprio egoísmo do eu. [...] O homem como medida de todas as coisas – isto é, não medido por nada [...]” Nesse sentido, a subjetividade começa no gozo, na fruição, sendo esse o caminho que o Eu faz para satisfazer suas necessidades. “Homem feliz, e por isso, realizado” (CARBONARA, 2013, p. 63). Dessa maneira, não há aqui espaço para a totalidade ou unidade, mas sim para a unicidade, por meio do qual, segundo Lévinas (1988), o eu apenas se cristaliza.

O primeiro movimento de constituição subjetiva chega a um eu separado de todos os outros, feliz porque aprendeu a gozar a vida e, acima de tudo, capaz de cuidar de si. É este eu, solitário e feliz, que poderá se deixar afetar pela presença estranha de outrem que a ele se apresente. Ou seja, o que Lévinas chama de subjetividade ética só é possível num eu que, primeiramente, alcançou a segurança do gozo e da solidão. (CARBONARA, 2013, p. 64)

O gozo só pode ser experienciado pelo próprio indivíduo, por isso ele é egoísmo. É um primeiro momento da subjetividade, uma experiência única. Nas palavras de Carbonara (2013, p. 65), “[...] este gozar a vida é condição para a constituição da subjetividade, inclusive para a construção de um eu capaz de acolhida a outrem [...]”. Movimento que caminha para a intersubjetividade, nesse desejo que é dado a partir de uma exterioridade, que é contingente, que possibilita a saída de si e a abertura à exterioridade, ao Outro. Abertura essa para o infinito, para “a riqueza do pluralismo e da diversidade” (PIVATTO, 2009). Entendo aqui não somente a satisfação das necessidades físicas, como alimentação, mas a satisfação em viver a vida, na sua unicidade e diferença, com vistas à felicidade.

Na base da independência subjetiva do Mesmo está o gozo, uma dimensão humana quase que primitiva, ainda desprovida de uma dimensão ética; o homem do gozo é aquele que está no mundo, desfruta desse mundo para satisfazer suas necessidades, transforma ainda o mundo nesse processo e reconhece-se, assim, independente desse mesmo mundo. No gozo (da comida, da bebida, do sono, da diversão, etc.) funda-se a independência do Mesmo; o fato de gozar a tal ponto de satisfazer-se com aquilo de que se vive, revela uma felicidade própria do ser independente. (CARBONARA, 2013, p. 65)

Tornar-se humano, para Lévinas, é uma possibilidade, um projeto, argumentação essa que se desloca para fora das filosofias metafísicas, das visões essencialistas e idealistas. Não há essência, tampouco garantias morais, sendo a ética também uma possibilidade. Essa humanidade é uma humanidade encarnada, e não consciência: ela se manifesta por meio da relação do Mesmo com o mundo. Dessa maneira, a subjetividade também ganha outro sentido, deixando de ser consciência para ser sensibilidade. Contudo, a ideia de universalidade, juntamente ao discurso identitário, corrobora para a existência de marcadores sociais, os quais definem quais rostos são acolhidos ou não, e quais rostos, simplesmente são invisibilizados. Observo esses marcadores, não somente no que se refere à sexualidade humana, mas também nas questões corpóreas, étnicas e classistas, dentre outros. Em nome da universalização, nega-se a diferença, a e possibilidade do Outro se manifestar. Em se tratando da sexualidade, é possível questionar: será que realmente há uma única possibilidade (a heterocisgênera), de manifestar a sexualidade? Será essa única possibilidade uma essência do ser? Os que se desviam

da norma, então, não seriam humanos? Se não são humanos, a eles pode ser negada a alteridade e, em alguns casos, a vida (é possível matá-los?). Se não humanos, seriam esses indivíduos sem “rosto”?

Não há como ser neutro nessa relação: ou acolho o Outro, ou não acolho. Se acolher, estou sendo ético, por isso humano. Se não acolher, estou escolhendo outro caminho: o de negar a alteridade do Outro. “*No acolhimento do rosto, a vontade abre-se à razão [...] Ensina e introduz algo de novo num pensamento; a introdução de um novo pensamento, a ideia do infinito – eis a própria obra da razão. O absolutamente Outro é Outrem.*” (Lévinas, 1988, p. 196). Esse Outro “[...] traumatiza as certezas, antes de tudo.” (Souza, 2002, p. 56). O Outro é mistério, e através do Rosto, há a possibilidade de algum desvelamento, mas nunca por completo. Dessa maneira, não nos resta outra possibilidade, e não ser o acolhimento do Outro como ele se apresenta, implicando “relações com o que não é dado e do qual não temos ideia”. (LÉVINAS, 1980, p. 22)

O rosto do Outro nos interpela por acolhimento. É um rosto que se mostra nu, que está vulnerável, e nos apela para uma sensibilidade ética. Esse acolhimento transcende afirmações como: respeitar ou entender, vai além disso. É um acolher, com vistas a possibilitar que o sujeito se manifeste, manifeste sua sexualidade da maneira que desejar.

Se, pelo contrário, a subjetividade se fixa como um ser separado em relação com um outro absolutamente outro no Outrem – se o rosto traz a primeira significação, ou seja, o próprio surgir racional, a vontade distingue-se fundamentalmente do inteligível que ela não deve compreender e onde não deve desaparecer [...] A vontade é livre de assumir a responsabilidade no sentido que quiser, mas não tem a liberdade de rejeitar essa mesma responsabilidade (LÉVINAS, 1988, p. 196).

Esse acolhimento do Outro não anula o Mesmo, visto que são dois separados. Dessa forma, mantém-se a originalidade “[...] precisamente porque é linguagem, isto é, resposta a ser que lhe fala no rosto e que apenas tolera uma resposta pessoal, ou seja, um ato ético” (LÉVINAS, 1988, p. 197). Aqui, o autor aponta a fragilidade de falas, como a que determinada manifestação da sexualidade pode ser transmitida por meio da convivência entre as pessoas, como se fosse um vírus, ou ainda com discursos de que, se a escola abordar assuntos relativos à sexualidade, estará incentivando os estudantes a fazer sexo ou a assumirem determinada sexualidade. Se pensar Mesmo e Outro como separados, não há a possibilidade de modificar aspectos que fazem parte da subjetividade, por meio de uma transmissão.

O ser não “é”, ele simplesmente “está” no mundo. Estar no mundo é uma abertura à novidade, às possibilidades que se mostram, a partir dos encontros. Assim, é possível dizer que, não há uma essência, também se tratando da sexualidade humana. Ouso dizer, que, em nenhum

momento da nossa existência há uma essência – por mais que os discursos nos levem a buscar uma essência. Não é possível dizer, quando do ultrassom, que o fato do feto ter um pênis ou uma vagina será definidor do que ele é. Também, depois de adulto, não há como afirmar isso. Inclusive, os discursos identitários entre os dissidentes sexuais e de gênero, que afirmam “sou gay” “sou lésbica”, sou “trans”, dentre outras possibilidades, não demonstram essa essência, apenas uma inscrição dentro de uma identidade (que entendo ser frágil e provisória). Identidade essa que vem do seu egoísmo, fundado na finitude do Outro, sendo que o Rosto ensina o seu infinito, em um ser separado, que jamais poderá ser comparado ou definido, a partir de um modelo. Na tentativa de dizer o que o ser é (portanto, abordá-lo como definição), fecham-se todas as outras possibilidades de manifestação.

O ser não é primeiro para seguidamente dar lugar, explodindo, a uma diversidade em que todos os termos manteriam entre si relações recíprocas, confessando assim a totalidade de que provêm e onde se produziria eventualmente um ser existente para si, um eu, que se coloca em face ao outro (LÉVINAS, 1988, p. 193).

Dessa forma, a fraternidade humana possui um duplo aspecto: o primeiro se refere às diferenças últimas, em que cada um possui a sua singularidade, a sua unicidade, mesmo sendo todos da raça humana; o segundo remete à comunidade fraterna, que ocorre no acolhimento do Rosto do Outro, “numa dimensão de altura, na responsabilidade para si e para outrem”. (LÉVINAS, 1988, p. 192)

Assim, existir não é precedido nem precede qualquer essência, sendo apenas existência. Não há possibilidade de descrevê-la a partir da intencionalidade, pois simplesmente se manifesta, por meio do gozo da vida, desfrutando do mundo para satisfazer as suas necessidades e desejos. Nele se funda a independência radical do Mesmo ao Outro, o que possibilita a sua soberania e constitui sua subjetividade. Da mesma forma, as experiências, as sensações são singulares, particulares, não cabendo um julgamento da experiência do Outro, pois cada ser humano é único, inclusive no viver das suas experiências. A possibilidade que há, como já mencionado, é o acolhimento do Outro. Caso contrário, não há ética, tampouco humanidade.

Apenas quando o Outro fala de si mesmo, quando há a ruptura, ainda que traumática, inesperada e desconfortável da mônada que se constitui no polo da unidade e unicidade do ser humano, ou seja, quando a unicidade não devora a realidade circundante e se afirma pela diferença com o que não é ela, aceita a dor da diferença, do instante, da sobrevivência, sem reduzir tal a alguma fórmula, assumindo o limite do instante e destilando o seu próprio mundo humano, sua própria dignidade intervalar, apenas então é que se pode falar de vida propriamente humana. (SOUZA, 2002, p. 57)

O Outro é separado de mim e afetado pela sensibilidade. Dessa forma, posso dizer que há o que Lévinas chama de “relação sem relação”, pois Mesmo e Outro estão sempre separados e possuem uma diferença absoluta, sendo que a relação se efetiva no encontro, na temporalidade da linguagem, em uma experiência sempre original, que tem a duração do dizer. Nesse encontro, a linguagem não anula a separação entre o Mesmo e o Outro, e a relação nunca é definitiva, mas sempre original e sem garantias, efetivando-se assim, a ética. Essa relação também é diacrônica, visto que Mesmo e Outro não estão em um tempo e espaço comum.

Dessa forma, é possível entender o Outro como completamente diferente e indeterminado. Esse Outro vive o gozo da vida e sua economia de maneira egoísta, e se constitui na relação com o mundo ao qual lhe apresenta diferentes possibilidades, mas nunca determinações de como viver. Esse egoísmo “é um egoísmo estrutural, necessário ao nascimento do eu, anterior a qualquer problema de consciência.” (SUSIN, 1983, p. 39). Esse Outro possui uma sensibilidade, que, para Lévinas, trata-se de “[...] **sentimento, afetividade, afetação, consentimento**” (SUSIN, 1983, p. 40 – grifo do autor), que é gozo antes da razão. Gozo que é liberdade, e por consequência, felicidade, visto que, é nessa fruição (gozo), que o ser tem a possibilidade de romper com a totalidade.

O Outro é incompreensível e inalcançável, sendo radicalmente diferente de mim. Porém, se o Outro permanece inatingível, então como se poderá pensar a relação? Esse é um aspecto em que a obra levinasiana desafia seus estudiosos com uma posição pouco comum e, muito provavelmente, original em sua formulação: Lévinas parte da ideia de uma relação sem relação. Sua manifestação ocorre por meio do rosto, o qual é completamente nu, sendo possível olhar esse Outro, sem referências ou vestimentas, visto que esse Outro é inapreensível, não podendo ser tematizado. Dessa forma, qualquer discurso que tente dizer o que a pessoa é, demonstra-se falho, pois nunca conseguirá descrever o Outro. Nesse sentido, não há como alguém definir a sexualidade do Outro, por exemplo, por meio da maneira como ele se manifesta.

Para Lévinas, o olhar do outro me interpela pela sua vida, a “não matar”, cujo sentido pode ser relacionado a não matar sua subjetividade, sendo uma súplica presente no Rosto do Outro. No âmbito desta investigação, a compreensão desse conceito pode estar presente no Rosto do dissidente discriminado; no Rosto do estudante, quando, na escola, se utiliza somente um método de ensino, uma maneira de avaliação, e, ao final do ano, ele é reprovado. Da mesma forma, a expressão não matar pode ser entendida como não totalizar o ser, em uma produção de mesmidade. Esse apelo é um apelo ético, uma interpelação do Outro, no qual não há a possibilidade de totalizações, mas de acolhimento. Não posso medir o Outro a partir de aspectos

religiosos, políticos ou culturais, pois eles estariam violentando esse Outro. É impossível julgar o Outro a partir das minhas convicções.

O discurso condiciona o pensamento, porque o primeiro inteligível não é um conceito, mas uma inteligência cuja exterioridade inviolável o rosto enuncia, ao proferir o ‘não cometerás assassinio’. A essência do discurso é ética. Ao enunciar esta tese, rejeita-se o idealismo (LÉVINAS, 1988, p. 194).

O Outro possui uma dimensão de ideal, ou seja, ele é o seu próprio padrão. Não há como conhecer a sua essência, uma vez que tenho apenas vestígios do outro, por meio da sua manifestação. Mas não é possível conhecer completamente o Outro. Por esse motivo, o outro é diferente; ou seja, todos são completamente diferentes. “A igualdade será subproduto da desigualdade quando eu necessitar fazer justiça a todos universalmente” (SUSIN, 1983, p. 217). Dessa maneira, não há como eu falar do outro, tampouco, a partir do outro. Posso falar apenas de mim mesmo e das impressões que tenho, a partir dos vestígios de manifestação do outro.

Lévinas também inaugura uma outra maneira de pensar o conceito de alteridade, na dimensão de altura, frente a qual eu me vejo como refém do Outro. Nas palavras de PIVATTO (2009, p. 88):

O eu não se deve ao ser mas ao outro. Voltar-se para e pelo outro significa responsabilidade. Manifesta desinteressamento de si e do seu ser, dispõe-se ao outro, o primeiro que se apresenta, sem ser objeto de escolha, aliás, sem ser objeto absolutamente. Descortina-se a relação com ética pelo transcender-se do eu, abrindo a ordem da bondade. A ética torna-se o eixo fundamental precisamente porque contém e revela a possibilidade e a realidade do além do ser e da identidade do mesmo como transcender para o outro numa relação responsável que Lévinas chama de alteridade.

A alteridade somente é possível a partir da diferença: do outro como inteiramente outro. Esse pensamento entra em choque com o discurso identitário, o qual pretende abarcar todos. Discurso identitário que é uma clareza, entendida como verdade absoluta, como algo já dado, determinado, servindo como uma segurança para as pessoas. “O ser humano, assoberbado pelos instantes, deixa-se enamorar pela tentação do absoluto, como o deprimido se deixa seduzir pelas promessas do álcool; um e outro desejam alívio, mas um alívio grandiloquente” (SOUZA, 2002, p. 52). É importante e cultural definir: ou se é isto, ou aquilo. Assim, quando uma criança nasce, se possuir um pênis, é afirmado que é um menino. De fato, como a sociedade opera com a ideia do binarismo, se é um menino, não pode ser uma menina. Esse “é” está carregado com uma identificação: o que se espera de uma pessoa que é algo (no caso, um menino). Como deve (porque “é” está precedido do que deve fazer), andar e falar, e o que deve vestir. Mesmo dentro da sigla LGBTQIA+ (a qual também se organiza a partir da criação de identidades), cada “é” é

muito bem definido. Por exemplo, se alguém é gay, entendo que deverá (outra constante do discurso identitário) atrair-se sexualmente por homens. Se também atrair-se por mulheres, então não “é” mais gay, mas bissexual. Toda essa totalização condiciona o Outro a constituir uma identidade, mediante o que já está posto. Nesse processo, não há alteridade, pois o Outro é conceituado com base no Mesmo.

É a partir da ideia de uma Alteridade plena que o Outro pode abrir ao infinito, mas um infinito ético, não ontológico, em que, nas palavras de PIVATTO (2009, p. 88): “A ética torna-se eixo fundamental precisamente porque contém e revela a possibilidade e a realidade do além do ser e da identidade do mesmo como transcender para o outro numa relação responsável.”

O sujeito, em contato com a ideia de infinito, vê-se confrontado, na sua própria subjetividade, com o que não consegue pensar como adequação; confronta-se, no pensamento, com o que transcende o seu pensar, com o qual, no entanto, está em relação. [...] Significa que o eu é animado por algo mais que a paridade adequada, que há nele uma abertura para o alto. [...] desvincula a coincidência e subjetividade. O ser humano tem uma marca de infinitude e de abertura que fendem as medidas da lógica formal e marcam a subjetividade do eu, que a própria consciência em relação atesta. Esta relação marca indelevelmente a subjetividade, por um lado descarrilhando a correlação adequada e, por outro, provocando uma espécie de esquizofrenia, que Lévinas chama de traumatismo, no seio da identidade: o mais no menos escancara a identidade, agora prenhe de alteridade, aberta ao infinito (PIVATTO, 2009, p. 88 – 89).

O infinito supõe aqui o não pensado, não dito, sendo possibilidade. Nesse sentido, o Outro é sempre possibilidade, escapando de qualquer tentativa de totalização. Ao ver o Outro como infinito, posso acolher as diversas manifestações da sexualidade humana, não havendo nenhuma sexualidade inferior ou superior, mas diferentes e todas legítimas. Também, não haverá porque tento entender como ou de que maneira essas manifestações ocorrem, bem como qual o significado (orientação sexual, identidade de gênero, sexo biológico), pois elas são as manifestações de cada pessoa. Também, mais uma vez, reforço que cada vez que tentamos, dentre os dissidentes sexuais e de gênero, capturar a sexualidade, por meio da produção de identidades, estou novamente operando dentro da lógica, da produção do ser gay, ser lésbica, ser transsexual. Ao mesmo tempo em que produzo novas identidades, hierarquizo elas, definindo qual identidade tem mais valor e qual merece menos atenção. Esqueço que é sempre o infinito, é possibilidade, não havendo uma essência. Nas palavras de FARIAS (2018, p. 39, grifo do autor), “[...] esse pensamento é uma ética, ou a *ética propriamente dita*. De maneira que entender a “mecânica” da filosofia levinasiana da ideia do infinito é entender sua ética”.

Contudo, essa ética é diferente, é uma ética da alteridade e do acolhimento, a qual se pauta em parâmetros não-ontológicos, sendo um infinito ético. “Está, simplesmente, fora, antes do ser e de suas determinações lógico-sintéticas (é de se observar que não se trata de uma ética prescritiva, mas fundante; e, nessa dimensão, representa a própria possibilidade de se pensar o sentido do ser).” (SOUZA 2000, p. 124). Trata-se de uma ética que acolhe a manifestação do ser: “[...] *fazer mais do que pensar, é acolher o outro* como totalmente outro, acolher o infinito absoluto: *pensar o infinito é realizar o impossível.*” (FARIAS, 2018, p. 40, grifo do autor). Referindo-se à sexualidade humana, é a possibilidade de cada pessoa manifestar-se da maneira que desejar, não havendo o interesse em saber “quem ou o que o ser é”, pois o Outro é o Outro.

3.1 A SENSIBILIDADE ÉTICA AO APELO DO ROSTO: O ACOLHIMENTO DO OUTRO

O rosto apresenta-se como uma nova região a compreender ou a captar, na existência que se suspende na posse, e me exige uma resposta, a qual pode ser ética ou não. Se for ética, instaura-se assim a humanidade, no movimento da linguagem, que é justiça. “A epifania do rosto como rosto abre a humanidade” (LÉVINAS, 1988, p. 190). O rosto do Outro, estrangeiro, apresenta-se como igual, pois “a presença do rosto – o infinito do Outro – é indigência, presença do terceiro (isto é, de toda a humanidade que nos observa) [...]” (LÉVINAS, 1988, p. 191). Nessa abertura sensível ao rosto do Outro, há o acolhimento.

Toda relação social refere-se à apresentação do Outro ao Mesmo, unicamente pela expressão do rosto, contudo “a essência da sociedade escapa se é apresentada como semelhante ao gênero que une os indivíduos semelhantes” (LÉVINAS, 1988, p. 191). Há, biologicamente, características comuns entre os seres humanos, os quais os identificam como semelhantes e que, biologicamente, categorizam todos como sendo da raça humana. Porém, pela linguagem, não há como ter uma unidade do gênero humano, pois os interlocutores permanecem absolutamente separados. “O fato de todos os homens serem irmãos não se explica pela sua semelhança [...]” (LÉVINAS, 1988, p. 191), e não permite a garantia de uma solidariedade mútua (faço referência à lembrança dos 297 dissidentes sexuais e de gênero mortos de forma violenta no Brasil, somente no ano de 2019¹⁵). Dessa maneira, não sou solidário automaticamente, pelo simples fato de ter nascido ser humano, mas há a possibilidade de ser solidário, na sensibilidade ao apelo do rosto do Outro, pela responsabilidade em face ao Rosto que me olha como

¹⁵ Fonte: Relatório do Grupo Gay da Bahia sobre Mortes Violentas de LGBTQ+ no Brasil - 2019.

absolutamente estranho. “No acolhimento do rosto [...] instaura-se a igualdade” (LÉVINAS, 1988, p. 192), no sentido de alteridade, bem como de responsabilidade.

A presença do rosto apresenta-se como absoluto, mas não se incorpora na representação do rosto. Ouvir o Outro não se refere a representá-lo, a objetificá-lo, mas sim colocar-me como responsável pelo Outro, no sentido de acolhê-lo. Dessa maneira, não cabe ao Mesmo entender ou aceitar o Outro, mas sim acolhê-lo, de maneira responsável, “[...] ao mesmo tempo como mais e como menos do que o ser que se apresenta o rosto” (LÉVINAS, 1988, p. 193). Menos, porque o rosto do Outro me chama à responsabilidade. Mais, porque essa responsabilidade consiste em responder eticamente ao Outro.

O infinito, manifestado por meio do rosto do Outro, ultrapassa os meus poderes, na ideia de finito que se alarga infinitamente, não limitando a liberdade do Mesmo. A ideia do infinito relaciona-se com o pensamento que ultrapassa a capacidade do Mesmo, e faz com que, a todo tempo, ele possa aprender, sem se chocar com o Outro, o que ocorre na oposição do discurso, por meio do diálogo, possibilitando o acolhimento do rosto. Dessa maneira, a subjetividade opera como resistência à totalidade, ao posto e ao dado, proporcionando ao indivíduo a sua unicidade, o que se configura, inclusive, anterior à identidade, sendo o ser (manifestação) anterior ao ser para algo (ontologia), um indivíduo que “pode” e não que “é”. Nas palavras de CARBONARA (2013, p. 64), “Da resistência à totalidade o homem descobre-se solitário, do gozo da vida o homem descobre-se feliz”. O eu solitário e feliz tem a possibilidade de se sensibilizar com o outro. Essa subjetividade se manifesta por meio da responsabilidade do “um-pelo-outro” (PIVATTO, 2009), na perspectiva da saída do individualismo para a fraternidade. Constituo-me como indivíduo na relação, e não na identidade, por meio de uma constituição corporal e original, a partir das necessidades que apontam para a felicidade e o gozo, este que é “sem segurança” (PELIZZOLI, 2002, p. 86). Sendo assim, a vida feliz não é determinada, não havendo garantias, tampouco fórmulas a serem seguidas. São sempre possibilidades.

Lévinas apresenta essa nova perspectiva, quando aponta que a subjetividade ética se manifesta no indivíduo que já alcançou a segurança do gozo, ou seja, que já é capaz de satisfazer suas necessidades, também os seus desejos, sendo o gozo da existência a abertura à manifestação do Outro. “O homem feliz é o que pode estar diante de outrem e dar-se conta de sua santidade-separação” (CARBONARA, 2013, p. 64). Há aqui uma saída do viver para, e uma abertura ao viver de, partindo da análise da relação Eu-Outro, afirmando a unicidade do Outro, o qual não há como de ser abarcado pelo Eu, numa relação de mesmidade, visto a

unicidade do Outro. A única possibilidade que há é acolhê-lo, pois o Outro é constante ocultamento, não se deixando possuir ou conceituar.

[...] o Outro não é simplesmente representado e integrado à estrutura do Eu, ao contrário, o Outro é transbordamento, pura inadequação às categorias do Eu, uma absoluta alteridade na qual se expressa a ideia do infinito. Essa compreensão mantém a exterioridade do Outro na relação e permite descrever a subjetividade nos termos de acolhimento e hospitalidade ao Outro (MIRANDA, 2014, p. 470).

Importante ressaltar que essa relação com o rosto do Outro é uma ideia que o Mesmo faz em relação ao Outro, contudo, sendo uma relação sem violência, mantém a alteridade absoluta do Outro. A alteridade do Outro tem uma dimensão ética, pois não tem a intenção de prendê-lo dentro da mesmidade. O rosto se recusa a ser possuído, sendo resistência à apreensão, convidando o Mesmo a uma relação de alteridade, sem posse. Esse mesmo rosto modifica a natureza do poder, o qual não pode mais apreender, mas pode matar, na tentativa de negação total do Outro, de aniquilação, exercendo assim um poder sobre o que escapa do poder. Só se pode querer matar um ser que é absolutamente independente, que transcende em relação ao todo, ultrapassando os poderes do Mesmo, inclusive paralisando o poder de poder. O Outro é o único que o Mesmo pode querer matar – realizando assim, a negação total do ser. Nessa perspectiva, é possível dizer que, as mortes violentas (e cruéis) contra dissidentes ocorrem em função da impossibilidade de apreensão do Outro. O Mesmo nega o Outro, nega tanto que, aniquila sua vida. Aniquila porque não consegue colocá-la dentro de uma identidade (heterocisgênera).

Por outro lado, a epifania do rosto suscita a impossibilidade ética do assassinio, visto que a resistência do rosto paralisa os poderes do Mesmo, pois, na expressão desse rosto, o ser apresenta-se a si mesmo. Manifestar-se como rosto é impor-se, na sua nudez, sob uma manifestação, que é possibilidade de aparência. Essa manifestação do rosto é um apelo da sua miséria, da sua nudez, da qual o Mesmo não pode ser omissivo, mas sim responsável, responsabilidade essa que é anterior a um pensamento preexistente do Outro. A apresentação do rosto não é verdadeira, mas sim um vestígio do Outro, mas não furta o Mesmo da obrigação de acolhê-lo.

O rosto atesta-se com ser, o que se confirma por meio da linguagem, a qual se remete à originalidade do rosto e sua essência de expressão, e supõe a autenticidade do rosto, independentemente da veracidade ou não do dito. A apresentação do rosto não possui um juízo de valor, a não ser nele mesmo, justamente pela sua originalidade. Nesse sentido, a relação ética do frente a frente entre Mesmo e Outro supera toda a relação mística e performatividade

esperada na relação, pois é sempre uma relação original, sendo esse o caráter racional da relação ética da linguagem, que ocorre por intermédio desse rosto desvelado, em cada discurso, em cada encontro, considerando uma relação que também é estética. O rosto do Outro não nega o Mesmo, tampouco o causa qualquer tipo de violência, por meio da sua autoridade, apenas o acolhe, mantendo, assim, a pluralidade do Mesmo e do Outro, em uma relação de alteridade. Nessa relação, não há incômodo, mas sim, apenas estranhamento com as diferenças entre ambos, em que, por meio do diálogo, o outro introduz no Mesmo o que não estava nele, agindo sobre a sua liberdade.

Percebo, dessa forma, em Lévinas, uma Filosofia da Sensibilidade, que é anterior à consciência, e não intencional. Nela, a relação com o mundo é uma vivência prazerosa, é fruição – gozo da vida - prazer esse que é sempre temporal. A sensibilidade aqui está justamente nessa finitude, no esgotamento do prazer, por isso, o indivíduo está sempre em busca do gozo da existência, pois ele não é perene. Quer se relacionar com o mundo exterior, a partir da sensibilidade, quer ser feliz e gozar a vida. Contudo, esse Eu ateu, egoísta e feliz, ainda não é ético, pois o Outro não está contemplado. Há a possibilidade de constituição da subjetividade em Lévinas. Porém, uma outra subjetividade, que rompe com as ideias de universalidade e igualdade, afastando-se do humanismo moderno e se separando de qualquer unidade. Constitui-se a partir de um Eu solitário e feliz, mas ainda sem ética, não se percebendo assim como humano.

Nela, o Outro é estranho, sempre separado, não podendo ser objetivado, definido ou tematizado. Esse Eu satisfeito está aberto para acolher esse Outro, que é mistério, que é vestígio do infinito e se mostra como rosto. Há aqui a possibilidade de acolhimento, por meio da sensibilidade do Mesmo, e sua abertura à exterioridade - ao Outro, que se apresenta pelo rosto, como um vestígio do infinito, não podendo ser definido ou classificado; apenas acolhido ou ignorado. Se acolhido, inaugura-se a ética. Da mesma maneira, não é possível a posse do Outro, a menos que neguemos sua alteridade, não havendo assim a ética.

Tal ordem de significação não solicita compreensão, pois extrapola, excede porque vive do seu excesso e, assim, torna inoperante qualquer movimento de compreensão. Seria preciso não parar de compreender, mas *não parar de compreender é não concluir a compreensão ou fazer mais que compreender*. É acolher (FARIAS, 2018, p. 43 – grifo do autor).

Assim sendo, cada vez que alguém cai na armadilha de tentar identificar o Outro, está exercendo um poder totalizador sobre ele, mantendo-o no Mesmo, já que a identificação tem como pressuposto o Mesmo. Contudo, o rosto do Outro manifesta-se como recusa em ser algo

posto, não podendo ser compreendido ou englobado. Sua alteridade não é relativa, não dependendo de nenhuma qualidade que o distinga de outra pessoa, pois se assim fosse, anularia essa alteridade. “O rosto se dá na sua recusa de ser conteúdo, de ser identidade. ele se dá e se retira ao mesmo tempo, permanecendo sempre inteiro e inviolável na sua aparente ou quase aparição” (FARIAS, 2018, p. 43).

A ética nasce do acolhimento do Outro como mistério, e da sensibilidade em se deixar afetar por esse Outro. Dito isso, a ética só é possível a partir do Outro, sem intencionalidade, mas com sensibilidade, o que caracteriza a subjetividade ética, que vem do apelo ao Rosto do Outro, e uma resposta responsável. Esse despertar ético “[...] deseja o que não pode alcançar, ao qual pode aproximar-se por um vestígio – o rosto do Outro que se manifesta é vestígio do infinito” (CARBONARA, 2013, p. 67 – 68). A subjetividade como responsabilidade um-para-o-outro transforma-se em subjetividade ética, como resposta ao Rosto, ao apelo do Outro. O indivíduo, depois de satisfeito, tem a possibilidade de sair de si ao encontro do outro, e, nessa relação, retornar cumulado, no movimento de intersubjetividade. Porém, o Outro não nega o Eu. A negação remete a uma relação prévia, não havendo então acolhimento, e sim (pré)conceito. O Outro permanece infinitamente transcendente e estranho, sendo que seu rosto rompe com o que pode ser comum entre Eu e o Outro. Para Lévinas, há uma diferença absoluta entre Mesmo e Outro, a qual não é possível de se produzir na especificação, apenas pela linguagem, sendo capaz de quebrar a continuidade do ser ou da história, na relação entre dois, que estão separados, e que se constituem por meio do diálogo, do encontro. Encontro esse, incapaz de violar a santidade do Outro, sendo assim, ético.

3.2 A LINGUAGEM COMO CAMINHO PARA O ACOLHIMENTO

Para Lévinas, a subjetividade se manifesta no indivíduo anteriormente à linguagem e à razão, constituindo-se a partir do gozo, tendo assim uma pessoa feliz e realizada. Contudo, o despertar ético, ou a humanidade do homem, que passa pela sensibilidade, se efetiva como acolhimento a outrem e, portanto, linguagem – a plena subjetividade levinasiana. Essa relação, por intermédio do discurso, mantém o Outro como absoluto, não havendo como inscrever o Outro no Mesmo, fixando assim o estatuto de infinito, por meio da relação com o rosto, mantendo, assim, a exterioridade do Outro em relação ao Mesmo. A linguagem condiciona o funcionamento do pensamento racional, concedendo significação ao rosto de quem fala, não sendo consciência, mas vindo de outrem e sendo o seu infinito. A originalidade do discurso põe

em questão o império da consciência, de que ele reflete o pensamento, pois a ideia do infinito é o transbordamento dessa consciência, sendo a linguagem o instrumento da razão.

A significação torna possível a função do signo dentro da linguagem, pois sua originalidade é a apresentação do sentido, surpreendendo o próprio pensamento que a pensou. Ela é o Infinito, que me obriga ao acolhimento do rosto e põe em questão a consciência que o acolhe, apontando os limites do idealismo. Nela, a linguagem é a própria razão, porém, não uma razão dentro da lógica universal, na qual a consciência interna renuncia à suas particularidades como indivíduo. É uma razão que vive na linguagem, em que a primeira significação se apresenta no rosto, que apela para a minha responsabilidade, não permitindo que o pluralismo desapareça na elevação da razão.

Designar, tematizar, é dar significação a algo, a fim de que Mesmo e Outro a tenham em comum. Utilizar o signo permite separar as coisas do meu uso, tornando-as exteriores. Essa objetividade vem da relação entre Mesmo e Outro, e se produz na ação da linguagem, que só se realiza no tempo. Nesse encontro, Mesmo e Outro são dois separados, que se unem no tempo da duração da relação. “O sujeito sobrevoa a sua existência ao designar o que possui ao outro, ao falar” (LÉVINAS, 1988, p. 188).

Ao referir-se a Husserl, LÉVINAS (1988, p. 188) aponta que “A linguagem torna possível a objetividade dos objetos e a sua tematização”, afirmando que a objetividade do pensamento consiste em ele ser válido para todos, pois o que eu comunico, comunico em função dos outros. “O sujeito cartesiano dá-se um ponto de vista exterior a ele próprio a partir do qual pode captar-se” (LÉVINAS, 1988, p. 189), na ideia de certeza, constituindo a própria ideia do infinito, e a apresentando como objeto. “Dou-me conta por mim mesmo de todos os objetos, contendo-os. A ideia de infinito não é para mim um objeto. O argumento ontológico jaz na mutação desse objeto em ser, em independência a meu respeito” (LÉVINAS, 1988, p. 189).

Para haver ética, é importante ir além do ser. Contudo, o inteligível idealista sugere a absorção do indivíduo dentro da razão universal, na qual nada pode escapar, havendo a ilusão de uma subjetividade, que acaba por englobar o Outro. “Nesse mundo sem multiplicidade, a linguagem perde toda a significação social, os interlocutores renunciam à sua unicidade não desejando um ao outro, mas desejando o universal” (LÉVINAS, 1988, p. 194). Sob esse viés, a linguagem torna-se objetiva e efetiva uma razão impessoal, na qual cada um põe-se à parte dos outros, mas a vontade de cada um consiste em querer o universal ou o racional, negando a sua própria particularidade, tornando um discurso universalmente coerente. Exemplo disso pode ser evidenciado na fala de “somos todos iguais”, em que há uma lógica universal de mesmidade,

que não considera a nossa multiplicidade. Trazendo esse exemplo, não quero desconsiderar todo o discurso de direitos humanos, de dívida histórica, ou mesmo de políticas afirmativas, todas no sentido de equidade social. Mas será que, cada vez que pronuncio que somos todos iguais, não estou afirmando uma mesmidade?

Em se tratando de linguagem, Lévinas nos apresenta dois importantes conceitos: o dizer e o dito. Eles se referem-se à temporalidade, sendo que, enquanto o dizer está no âmbito da ética, daquilo que se manifesta no rosto, na duração do acontecimento, o dito está na dimensão da representação, tornando-se enunciado, sem falantes. O dizer é diferença, pois não há unidade, já o dito busca uma representação a partir do Mesmo, tornando-se identidade. Enquanto o dizer manifesta-se no presente, naquele momento, no ato originário e natural, o dito é pretérito, na tentativa de buscar fazer memória do acontecimento. Desse modo, o dizer é sempre anterior ao dito.

A palavra é possível à subjetividade porque o outro, Olhar que me visita, como vimos, é inteiramente palavra: é questionamento e mandamento que não suscita apenas o recuo da vergonha e a extração do desejo, mas também a minha palavra: ao desejo se junta o discurso como o percurso sincero, em primeira pessoa, ao outro, como relação pacífica entre absolutos (SUSIN, 1984, p. 269).

E, por intermédio do dito, que se torna possível objetivar um conteúdo na linguagem, pautado em um objetivo comum, que o subordina ao sistema linguístico e à ontologia. Porém, no dito não está presente a ética. Dessa maneira, Lévinas não desqualifica o dito, mas argumenta que ele não se abre à originalidade do discurso do Outro. Ao mesmo, o autor dá uma primazia ao dizer, pela sua dimensão de originalidade.

O discurso que pode ser universalizado é um Dito, como tal, não expressa a autêntica experiência humana, mas uma tematização a que se chegou. Assim, o que pode ser universalizado está aquém da ética. Portanto, estabelecer parâmetros objetivos às relações é possível com o Dito (tal como a legislação o fará para assegurar garantias mínimas à cidadania). No entanto, nesse, a ética não se manifesta (não que contradiga a ética, apenas porque está aquém dela). A ética se manifesta na duração do acontecimento, ou seja, do Dizer. Assim também a justiça só tem a possibilidade de se efetivar com o Dizer e não com o Dito.

Lévinas também nos apresenta uma concepção de linguagem, a qual é possível realizar articulações com o deslocamento da consciência à linguagem. Esta que é resistência ética à totalização. Nessa resistência, Mesmo e Outro permanecem sempre separados, únicos e originais, colocando-se face a face, fundando a linguagem, a qual está vinculada no Rosto. “A

manifestação do rosto já é discurso” (LÉVINAS, 1988, p. 53). É por meio do rosto que o Outro se manifesta, possibilitando o Mesmo a acolhê-lo. O rosto mostra-se a partir de si, tendo assegurada sua singularidade, e é percebido como linguagem, mas linguagem que não pode ser retida, tendo apenas a duração do seu acontecimento, do dito.

Na verdade, nunca podemos falar sobre o outro já que a face é um enigma. A outra pessoa é sempre *mais* que aquilo que dizemos que ela é – e também diferente. Falar sobre o outro é apenas falar a esse outro e nunca oferecer uma ideia adequada daquilo que ele é (HUTCHENS, 2009, p. 76).

A linguagem é acontecimento, sendo que nela a diferença absoluta entre Mesmo e Outro se instala, de maneira não intencional. A linguagem aproxima, mas não anula a condição de separados. LÉVINAS (1988) aponta que “A linguagem é uma relação entre termos separados” (p. 174), “[...] relação em que os termos se *desligam* da relação [...]” (p. 51, grifos do autor), a qual não conduz a um entendimento de sentido, mas sim preserva a diferença. O Outro não pode ser assimilado ou definido, apenas concebido sobre aquilo que ele se mostra no acontecimento. O rosto que se mostra é resistência a qualquer apreensão, sendo apenas vestígio do Infinito, e não uma verdade a ser conhecida. É epifania, na qual já é discurso.

O discurso não é simplesmente uma modificação da intuição (ou do pensamento), mas uma relação original com o ser exterior. Não é um lamentável defeito de um ser provado de intuição intelectual – como se a intuição, que é um pensamento solitário, fosse o modelo de toda a retidão na relação. Ele é, isso sim, a produção de sentido. O sentido não se produz como uma essência ideal – é dito e ensinado pela presença – e o ensino não se reduz à intuição sensível ou intelectual, que é o pensamento do Mesmo (LÉVINAS, 1988, p. 53).

O discurso é sempre original, sendo que, é a partir dele que se estabelece a relação ente Mesmo e Outro. Discurso no qual, por meio da proximidade, torna possível o acolhimento do Outro que me interpela. Discurso que tem apenas o tempo da sua duração desse acontecimento, e que sempre é um acontecimento novo, original, em cada discurso. “Pelo discurso, os entes permanecem em relação, porém absolvidos dessa relação, inteiros, transcendentos. A palavra, a ordem do discurso já é acolhimento do rosto, significação primeira.” (FARIAS, 2018, p. 43)

A linguagem não é algo estático, mas presença face a face, sendo que, no discurso, não há possibilidade de transmitir algo da consciência, mas somente se manifestar a partir da relação que ocorre entre seus participantes. O diálogo entre Mesmo e Outro, com vistas ao acolhimento, não é totalizante, mas sim abertura aos vestígios do mistério, onde o Outro abre a sua

vulnerabilidade ao Mesmo, se desnuda, como uma doação a outrem. É sensibilidade, não consciência, sendo que o sentido ocorre no movimento da palavra entre Mesmo e Outro.

Eis que a origem da linguagem não é o pensamento, nem a do pensamento a linguagem como articulação ordenada de signos lógicos; mas a origem da linguagem ordenada e do pensamento é a expressão original da Alteridade que antecede qualquer processo de interiorização e questiona desde seu princípio a noção de *consciência*; antes de tomar intelectualmente ciência de algo, *sou atingido* por uma exigência que vem de muito além de minha interioridade; é o acontecimento traumático original do *encontro* que tentamos analisar de outro lugar e que remete à noção de “consciência passiva”, “não-intencional”. *O encontro humano é a possibilidade da verdadeira inauguração do sentido* (SOUZA, 2000, p. 39-40, grifos do autor).

É possível afirmar que, para Lévinas, a linguagem descreve as manifestações das experiências, as quais não podem ser controladas ou escolhidas. Apenas se manifestam. Essa manifestação, no encontro entre Mesmo e Outro, são o dizer. Já a sua descrição posterior está em outra dimensão, no dito, sendo uma tentativa de cristalização. Essa manifestação ocorre anteriormente a qualquer escolha por parte do Mesmo, pois “[...] *a linguagem é antes de tudo a expressão que expõe nossos pensamentos ao risco, fragmentando aquilo que sabemos a fim de expressar aquilo que desejamos*” (HUTCHENS, 2009, p. 74). É na linguagem que o Outro se apresenta na sua diferença, colocando o Mesmo em questão e o interpelando para que o acolha na sua unicidade, num encontro entre desiguais, pois:

[...]a palavra desperta na obrigação e na urgência de uma resposta a dar ao mandamento, palavra que não é mais simples ressoar estático, que não depende da minha opção, preferência, iniciativa [...] a linguagem é, fundamentalmente, ética, um dever antes do poder [...] (SUSIN, 1983, p. 276).

O dizer não está cristalizado, sendo infinitude, o que possibilita o diálogo e o acolhimento, no movimento ético do Mesmo para o Outro. Sua significação vai para além do dito, que é finitude, trazendo assim a ideia do Infinito, do transbordar as possibilidades, sem definir ou tematizar o Outro dentro de uma identidade. No dizer, é possível falar com o Outro, mas não sobre o Outro.

4 BUTLER: PENSANDO A SEXUALIDADE PARA ALÉM DA IDENTIDADE

Butler apresenta questões significativas que auxiliam a pensar a sexualidade humana para além da lógica identitária. Inicialmente, é importante posicionar que **identidade de gênero** (a maneira como a pessoa se vê) – que Butler chama de **gênero, orientação sexual** (por quem a pessoa se sente atraída) e **sexo biológico** – que Butler chama de **sexo**, os quais supostamente expressariam a sexualidade humana, são conceitos que operam na tentativa de fixar uma identidade do ser. Desses conceitos, a autora se afasta, argumentando que eles não possuem uma lógica entre si, como se houvesse uma “unidade do sujeito” (BUTLER, 2019, p. 26). O presente capítulo é uma tentativa desse deslocamento, no sentido de pensarmos a sexualidade para além de identidade e das categorizações de identidade de gênero, orientação sexual, e sexo biológico. Além disso, será apresentado a noção de performatividade, a qual é fundamental para o movimento de um para além da identidade. Por fim, discutirei sobre a produção e reprodução da heteronormatividade¹⁶ no ambiente escolar, aspecto que não considera outras possibilidades para se pensar a sexualidade humana.

Ao mencionar que gênero é uma construção social/cultural, uma questão, frequentemente esquecida, se apresenta: construído sobre o quê? E como? Butler aponta que os mecanismos da construção social afirmam o caráter socialmente construído do gênero, sem, contudo, explicar como e em que condições essa construção ocorre. A crítica de Butler, neste sentido, enfatiza que tais noções supõem um corpo natural, um sexo natural sobre o qual se constitui o gênero, como se o gênero fosse uma tradução cultural do sexo. A dicotomia natureza/cultura, clássica das explicações estruturalistas, encontra-se atualizada nessas afirmações. Butler, cujo pensamento é radicalmente crítico aos binarismos e a essencialismos, argumenta que tudo o que se supõe natural só pode ser compreendido e percebido pela cultura. Do mesmo modo, o sexo só poderá ser afirmado por meio do gênero. Dessa forma, não há uma coerência natural entre gênero, sexo e orientação sexual, naquilo que é chamado de expressão de gênero, mas sim, uma coerência construída e naturalizada, significando dizer que o fato de alguém nascer com um pênis ou uma vagina não é definidor (tampouco os aspectos mais importantes) da sua sexualidade.

¹⁶ De acordo com COLLING e NOGUEIRA (2015, p. 181), o conceito de heteronormatividade “foi criado em 1991, por Michael Warner, que busca dar conta de uma nova ordem social. Isto é, se antes essa ordem exigia que todos fossem heterossexuais, hoje a ordem sexual exige que todos, heterossexuais ou não, organizem suas vidas conforme o modelo “supostamente coerente” da “heterossexualidade”.

Dessa maneira, “[...] ‘sexo’ é, pois, não simplesmente aquilo que alguém tem ou uma descrição estática daquilo que alguém é: ele é uma das normas pelas quais o “alguém” simplesmente se torna viável, é aquilo que qualifica um corpo para a vida no interior do domínio da inteligibilidade cultural” (BUTLER, 2001, p. 155), operando por meio de meios excludentes, os quais negam a alteridade do Outro, questionando, inclusive, sua humanidade. “Portanto, não é suficiente afirmar que os sujeitos humanos são construídos, pois a construção do humano é uma operação diferencial que produz o mais e o menos “humano”, o inumano, o humanamente impensável” (BUTLER, 2001, p. 161).

Quando o *status* construído do gênero é teorizado como radicalmente independente do sexo, o próprio gênero se torna um artifício flutuante, com a consequência e que *homem e masculino* podem, com igual facilidade, significar tanto um corpo feminino como um masculino, e *mulher e feminino*, tanto um corpo masculino como um feminino (BUTLER, 2019, p. 26).

Para além disso, Butler questiona a estrutura binária do sexo (masculino e feminino) e do gênero (homem e mulher), afirmando que eles também foram construídos socialmente, e suprimem a multiplicidade da sexualidade humana. Segundo a autora, é preciso pensar como é concebido o sexo e o gênero, inclusive pensar se o sexo é algo natural, ou também uma produção discursiva. Dessa forma, a autora questiona se a própria noção de sexo também não é socialmente construída, no sentido que “a distinção entre sexo e gênero se revela absolutamente nula” (BUTLER, 2019, p. 27).

Assim sendo, o binarismo entre os sexos não pode ser visto como algo natural, no qual o gênero se insere, visto que “ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual ‘a natureza sexuada’ ou um ‘sexo natural’ é produzido e estabelecido como ‘pré-discursivo’, anterior à cultura” (BUTLER, 2019, p. 27), dentro de algo determinado. Essa produção pré-discursiva é a responsável pela criação dessa lógica binária, bem como de um sistema sexo-gênero, onde ao falar de sexo, fala-se de gênero, e vice-versa.

A ideia de que o gênero é construído, apesar de, em um primeiro momento, fazer pensar que essa construção se efetiva no ser, de maneira individual e única, ocorre dentro dos limites discursivos do sexo, ou seja, há a naturalização de apenas uma possibilidade de manifestação do gênero (cisgênero). Dessa forma, o corpo, para ser viável, terá de se submeter à inteligibilidade cultural, em relação à sexualidade, a partir de definições, que antecipam as possibilidades, dentro de um “discurso cultural hegemônico, baseado em estruturas binárias que se apresentam como a linguagem da racionalidade universal” (BUTLER, 2019, p. 30-31).

Generifica-se o corpo, mesmo antes do seu nascimento, esquecendo-se que, antes do sexo e do gênero, está o corpo.

Consideremos a interpelação médica que, apesar da emergência recente das ecografias, transforma uma criança, de um ser “neutro” em um “ele” ou em uma “ela”: nessa nomeação, a garota *torna-se* uma garota, ela é trazida para o domínio da linguagem e do parentesco através da interpretação do gênero. Mas esse *tornar-se garota* da garota não termina ali; pelo contrário, essa interpelação fundante é reiterada por várias autoridades, e ao longo de vários intervalos de tempo, para reforçar ou contestar esse efeito naturalizado. A nomeação é, ao mesmo tempo, o estabelecimento de uma fronteira e também a inculcação repetida de uma norma (BUTLER, 2001, p. 161, grifos da autora).

Como já discutido no capítulo 2, o projeto da modernidade coloca o ser como alguém portador de atributos, dentro de uma identidade. No que se refere à sexualidade, entendo que a pessoa é aquilo que é gênero é, operando assim, por meio de um ideal, da ontologia do ser. Um ideal de homem e um ideal de mulher, com atributos pré-determinados universalmente. Ocorre que, como a sexualidade não pode ser abarcada dentro de padrões normativos, aqueles que se desviam desse ideal tendem a ser marcados como diferentes. Sob uma perspectiva identitária, os diferentes são os outros, aqueles que saem do padrão, a partir do não entendimento de uma sociedade plural, na qual todos são completamente diferentes.

Da mesma forma, a criação de outras ou novas identidades não consegue abarcar as diferenças, visto que a identidade acaba sendo excludente, pois o sujeito sempre a extrapola. Assim sendo, a identidade não dá conta da vida, impossibilitando a potência do ser. É possível entender que, dessa forma, mesmo o movimento LGBTQIA+, apesar de serem crítico ao padrão heterossexual, continua operando dentro da lógica, visto que, cada uma das letras demarca muito bem uma identidade em particular. Sendo assim, ainda, atualmente, existe um padrão do que é ser lésbica – L, do que é ser gay – G, e assim com as outras siglas. Dentro desses padrões, a lésbica, com características julgadas masculinas, poderá ser discriminada dentro do próprio “L”, assim como o gay que se manifesta de maneira entendida como sendo característica de mulheres, poderá sofrer preconceito, mesmo dentro do “G”. Já o “T” é a letra mais invisibilizada dentro dessa sigla, visto que é o que mais escapa do binarismo ao qual operamos; e o “B” é tratado como indeciso e confuso, pois se manifesta com mais fluidez (no sentido de sentir atração tanto por homens quanto por mulheres). Talvez, por isso a sigla aumenta mais, visto que, apesar de existirem críticas a uma identidade e aos seus padrões, continuam sendo criadas novas identidades, com operações iguais às criticadas. A questão aqui é continuar criando novas identidades, ou operar a partir da diferença. Nesse sentido:

O esforço de *incluir* “Outras” culturas como ampliações diversificadas de um falocentrismo global constitui um ato de apropriação que corre o risco de repetir o

gesto auto engrandecedor do falocentrismo, colonizando sob o signo do mesmo diferenças que, de outro modo, poderiam questionar esse conceito totalizante (BUTLER, 2019, p. 37).

A discussão sobre uma “identidade sexual” precisa ser analisada dentro do discurso identitário moderno, visto que “as ‘pessoas’ só se tornam inteligíveis ao adquirir seu gênero em conformidade com padrões reconhecíveis de inteligibilidade do gênero” (BUTLER, 2019, p. 42). Significa que, antes do ser, vem o gênero, ou, talvez possa afirmar que o ser só se torna ser por meio de um gênero, dentro dessa estrutura binária homem-mulher. As pessoas só se tornam inteligíveis (realmente pessoas coerentes) quando estão num determinado gênero, o qual necessita estar em conformidade com o que é reconhecido socialmente. Dessa maneira, é possível afirmar que, para a autora, o tornar-se homem ou o tornar-se mulher não é algo construído de maneira natural, mas sim pela tentativa do ser tornar-se viável socialmente. “Em outras palavras, a “coerência” e a “continuidade” da “pessoa” não são características lógicas ou analíticas da condição da pessoa, ao contrário, normas de inteligibilidade socialmente instituídas e mantidas” (BUTLER, 2019, p. 43).

Assim, a identidade mantém-se assegurada, por meio de conceitos lógicos acerca da sexualidade, na tentativa de estabilizar o ser em apenas uma possibilidade, a heterocisgênera. Contudo, quando culturalmente há a emergência de grupos, os quais apresentam que há outras (e infinitas) possibilidades da manifestação dessa sexualidade, a noção de pessoa se vê questionada, pois essas diferentes possibilidades trazem à tona a contingência acerca do tema. Aqui, a diferença mostra-se como uma possibilidade, para se pensar além da identidade, inclusive no sentido de “banir as ilusões do sexo, do gênero e da identidade” (BUTLER, 2019, p. 47). Além disso, só há esse estigma de que há manifestações da sexualidade anormais ou incoerentes, porque normas identitárias definem o normal e o coerente. Da mesma forma, Butler (2018) explicita que a ideia de cultivar corpos em sexo distintos, com aparências e disposições heterossexuais tidas como naturais, é uma das maneiras de reprodução e ocultação da heterossexualidade compulsória¹⁷, visto que o natural não necessita ser dito, apenas está dado.

¹⁷ Segundo COLLING e NOGUEIRA (2015, p. 178), “a heterossexualidade compulsória consiste na exigência de que todos os sujeitos sejam heterossexuais, isto é, se apresenta como única forma considerada normal de vivência da sexualidade. Essa ordem social/sexual se estrutura através do dualismo heterossexualidade *versus* homossexualidade, sendo que a heterossexualidade é naturalizada e se torna compulsória. Isso ocorre, por exemplo, quando buscamos as causas da homossexualidade, um fetiche vigente ainda hoje inclusive entre militantes e pesquisadores que se dizem pró-LGBT. Ao tentar identificar o que torna uma pessoa homossexual, colocamos a heterossexualidade como padrão, como um princípio na vida humana, do qual, por algum motivo, alguns se desviam”.

Ainda sobre a identidade, nas palavras de BUTLER (2019, P. 51), há um “discurso popular sobre identidade de gênero, que emprega acriticamente a atribuição inflexional de ‘ser’ para gêneros e ‘sexualidades’”, dentro da lógica universal. Há aqui uma subordinação do gênero à identidade, em que se acaba definindo que a pessoa é um gênero, e o é em virtude do seu sexo e do seu desejo sexual. “Consequentemente, uma pessoa é o seu gênero na medida em que não é o outro gênero, formulação que pressupõe e impõe a restrição do seu gênero dentro desse par binário” (p. 52), não levando em conta que o ser é possibilidade.

O “velho sonho da simetria”, como o chamou Irigaray, é aqui pressuposto, reificado e racionalizado, seja como paradigma naturalista que estabelece uma continuidade causal entre sexo, gênero e desejo, seja como um paradigma expressivo autêntico, no qual se diz que um eu verdadeiro é simultaneamente ou sucessivamente revelado no sexo, no gênero e no desejo (BUTLER, 2019, p. 52).

Afastando-se desse pensamento, apresento a ideia de que a identidade de gênero não está associada ao sexo biológico, tampouco à orientação sexual, pois não há garantias de que para se tornar mulher, necessariamente, o indivíduo necessite ser biologicamente uma fêmea (Butler, 2019). Da mesma maneira, as categorizações feitas acerca da sexualidade humana não são algo natural, mas socialmente construídas, bem como as possibilidades de manifestação dos desejos e prazeres.

Se gênero ou sexo são fixos ou livres, é função de um discurso que, como se irá sugerir, busca estabelecer certos limites à análise ou salvaguardar certos dogmas do humanismo como um pressuposto de qualquer análise de gênero [...]. Isso não quer dizer que toda e qualquer possibilidade de gênero seja facultada, mas que as fronteiras analíticas sugerem os limites de uma experiência discursivamente condicionada. Tais limites e estabelecem sempre nos termos de um discurso cultural hegemônico, baseado em estrutura binárias que se apresentam como a linguagem da racionalidade universal. Assim, a coerção é introduzida naquilo que a linguagem constitui como a domínio imaginável do gênero (BUTLER, 2019, p. 30 - 31).

Ocorre que a modernidade, com seus princípios universais, classifica a pessoa, a substantiva, colocando-a vários atributos. Essa premissa também encontra ecos na sexualidade, a qual “sugere que o que a pessoa ‘é’ – e a rigor, o que o gênero ‘é’” (BUTLER, 2019, p. 32), determinando-a, mesmo antes do seu nascimento, como se todos vivessem seus corpos, de uma mesma maneira, segundo a lógica universal. Butler questiona essa normalização, essas práticas reguladoras que governam o gênero e, ao mesmo tempo a identidade, as quais são, segundo ela, “normas de inteligibilidade socialmente instituídas e mantidas.” (BUTLER, 2019, p. 43). Louro, por sua vez, também coloca em xeque essa fixidez da identidade, quando afirma que “Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e

plural [...]” (LOURO, 2001, p. 12). Ainda, segundo Butler (2001), a própria categoria sexo, já é normativa e regulatória, visto que demarca os corpos, na tentativa de controle. Tentativa, pois o fato de reiterada vigilância sobre o sexo denota a sua fragilidade no desejo de abarcar todos, dentro das categorizações possíveis e socialmente aceitáveis, categorizações essas que tornam o discurso sobre a sexualidade dualista, em que a heterossexualidade somente existe em contraposição à homossexualidade. Ocorre então que a demarcação dessas identidades serve para, de um lado, afirmar a norma, e, de outro, negar a condição de humanos daqueles que não se enquadram nessas normas, transformando-os em seres abjetos. “A formação de um sujeito exige uma identificação com o fantasma normativo do sexo: essa identificação ocorre através de um repúdio que produz um domínio de abjeção, um repúdio sem o qual a sujeito não pode emergir” (BUTLER, 2001, p. 156). Em suma, a produção de seres abjetos, os quais não se conformam com a norma, é importante para distinguir as pessoas que estão dentro da norma, e aquelas que estão fora dela.

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 (BUTLER, 2019, p. 43).

É possível, dessa forma, entender que a identidade se apresenta como um dos fatores do não acolhimento do Outro. Explico: mesmo para um homem, cisgênero, homossexual, espera-se que se enquadre dentro de uma identidade, a qual foi histórica e culturalmente construída. Dessa forma, não há como, dentro de uma lógica identitária, entender como um homem, por exemplo, pinte suas unhas ou use saias, visto que, mesmo sendo um homem gay, ainda está na lógica masculina, entendendo-se que há determinadas roupas que são para homens e outras para mulheres. Eis o grande dilema da identidade: reconhecer pela igualdade, e não pela diferença, visto que, dentro dessa lógica (identitária), espera-se que o corpo dite a identidade apenas a partir das suas características biológicas ou pela aparência, esquecendo que o corpo é inconstante, e suas necessidades e desejos mudam. Louro (2001) lembra que os corpos não são tão evidentes quanto parecem, tampouco as identidades são uma decorrência dessas evidências. “A regulação binária de uma sexualidade suprime a multiplicidade subversiva de uma sexualidade que rompe as hegemonias heterossexual, reprodutiva e médico-jurídica” (BUTLER, 2019, p. 47). Por outro lado, a não assimetria entre sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual entra em confronto com o que Butler chama de gênero inteligíveis:

Gêneros “inteligíveis” são aqueles que, em certo sentido, instituem e mantêm relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexuais e desejo. Em outras

palavras, os espectros de descontinuidade e incoerência, eles próprios só são concebíveis em relação a normas existentes de continuidade e coerência, são constantemente proibidos e produzidos pelas próprias leis que buscam estabelecer linhas causais ou expressivas de ligação entre o sexo biológico, o gênero culturalmente constituído e a “expressão” ou “efeito” de ambos na manifestação do desejo sexual por meio da prática sexual (BUTLER, 2019, p. 43-44).

Nesse sentido, é por meio dos gêneros inteligíveis que se constroem identidades coerentes. Nesse caso, a identidade heterossexual cisgênera é colocada como padrão. Aqui opera a heteronormatividade, a qual tenta abarcar todas as diferentes manifestações da sexualidade, dentro de uma mesma lógica. Ou seja, mesmo quem possui uma orientação sexual ou identidade de gênero que não seja heterossexual cisgênera, necessitará se adequar às regras culturalmente construídas, dentro dessa matriz heterossexual, a qual, segundo Louro (2001), transformou-se em referência, não necessitando ser nomeada, sendo marcados aqueles que não se adequem a norma. Normas essas que têm o poder de representar e marcar os que se adequam a ela, mas, principalmente, aqueles que dela divergirem.

Ora, do ponto de vista desse campo, certos tipos de “identidade de gênero” parecem ser meras falhas do desenvolvimento ou impossibilidade lógicas, precisamente por não se conformarem às normas da inteligibilidade cultural. Entretanto, sua persistência e proliferação criam oportunidades críticas de expor os limites e os objetivos reguladores desse campo de inteligibilidade e, conseqüentemente, de disseminar, os próprios termos dessa matriz de inteligibilidade, matrizes ricas e subversivas de desordem do gênero (BUTLER, 2019, p. 44).

Louro (2001) aponta que a heterossexualidade é concebida como “natural, universal e normal”, tal como se todas as pessoas nascessem com a inclinação para se sentirem sexualmente atraídas por alguém do sexo oposto (heterossexualidade compulsória). Dessa forma, as demais possibilidades de manifestação da sexualidade são anormais. Aqui a heteronormatividade opera, quando, por exemplo, dissidentes sexuais e de gênero necessitam assumir-se aos familiares e à sociedade em geral, ou quando, por exemplo, é questionando-me sobre as causas de não ser heterossexual. “É curioso observar, no entanto, o quanto essa inclinação, tida como inata e natural, é alvo da mais meticulosa, continuada e intensa vigilância, bem como do mais diligente investimento” (LOURO, 2001, p. 17), podendo-se aqui questionar se a heterossexualidade é natural, ou está naturalizada.

Butler faz a defesa de pensar para além das categorias de gênero/sexo/identidade sexual, as quais simplesmente não dão conta, não conseguem abarcar a pluralidade humana, no que diz respeito à sexualidade, havendo aqui uma impossibilidade de se pensar a sexualidade como uma representação a partir do binarismo dos sexos. Contudo, esse rompimento dar-se-á dentro dessas identidades, por meio das suas contestações e subversões, apresentando o seu caráter frágil de

reificação das normas. Dessa forma, segundo ela, seria possível “[...] desestabilizar as identidades substantivas a despojar as narrativas naturalizantes da heterossexualidade compulsória [...]” (BUTLER, 2019, p. 252), abrindo espaço para que outras possibilidades de as pessoas viverem suas sexualidades não fossem tidas como anormais.

4.1 - A PERFORMATIVIDADE COMO SUBVERSÃO DA IDENTIDADE

Conforme exposto até aqui, a lógica identitária socialmente constituiu a sexualidade dentro de uma possibilidade (heterocisgênera), sendo todas as outras possibilidades vistas como não normais. Fica em questão se realmente há uma sexualidade (ou sexualidades) normais, ou se tudo é produzido culturalmente, ou ainda, se a pessoa está totalmente condicionada ao meio. Em afirmativo para esse último questionamento, então como ficam aqueles que se desviam completamente da norma? Ou, por que alguns, mesmo se desviando da norma, ainda possuem na sua sexualidade características dessa mesma norma? Exemplificando: um homem heterocisgênero casou-se aos 20 anos, e, aos 50, separou-se da sua esposa, e casou novamente com outro homem. Será que somente se encontrou (como comumente é dito), aos 50 anos, e viveu uma vida infeliz e confusa todo esse tempo? Além disso, se aos 50 anos, esse homem se manifestar como uma mulher transexual, poderá se afirmar – também como alguns discursos recorrentes - que viveu até então fingindo ser o que não era?

A metafísica da substância, segundo Butler, é a responsável pela produção e naturalização da categoria de sexo, por meio da “atribuição inflexional de “ser” para gêneros e “sexualidades” (BUTLER, 2019, p. 51), a qual subordina o gênero à identidade, levando à conclusão de que alguém é de um gênero, em virtude do seu sexo, suas expressões e seu desejo sexual. Aqui, há uma lógica universal, na qual uma pessoa é o seu gênero na medida em que não é o outro gênero, dentro de uma perspectiva do gênero binário.

O gênero só pode denotar uma *unidade* de experiência, de sexo, gênero e desejo, quando se entende que o sexo, em algum sentido, exige um gênero – sendo o gênero uma designação psíquica e/ou cultural do eu – e um desejo – sendo o desejo heterossexual e, portanto, diferenciando-se mediante uma relação de oposição ao outro gênero que ele deseja. A coerência ou a unidade internas de qualquer dos gêneros, homem ou mulher, exigem assim uma heterossexualidade estável e oposicional. Essa heterossexualidade institucional exige e produz, a um só tempo, a univocidade de cada um dos termos marcados pelo gênero no interior do sistema de gênero binário oposicional. Essa concepção do gênero não só pressupõe uma relação causal entre sexo, gênero e desejo, mas sugere igualmente que o desejo reflete ou exprime o gênero, e que o gênero reflete ou exprime o desejo. Supõe-se que a unidade metafísica dos três seja verdadeiramente conhecida e expressa num desejo diferenciador pelo gênero oposto – isto é, numa forma de heterossexualidade oposicional (BUTLER, 2019, p. 52).

A heterossexualidade compulsória busca uniformizar, padronizar e limitar outras manifestações da sexualidade, colocando-as dentro da lógica identitária, desconsiderando o princípio da impossibilidade de abarcar a sexualidade humana dentro de padrões normativos, sendo que “[...] “o normal”, “o original” é uma cópia, e, pior, uma cópia inevitavelmente falha, um ideal que ninguém *pode* incorporar” (BUTLER, 2019, p. 239). Diante disso, a autora apresenta a possibilidade de pensar a sexualidade humana de outra forma, para além dos discursos identitários construídos, fora da classificação, a qual, segundo LOURO (2001, p. 16), “[...] define, separa e, de formas sutis ou violentas, também distingue e classifica”. Nesse sentido, o próprio conceito de homem e de mulher se vê questionado, visto que, culturalmente se construiu uma imagem, uma identidade do que significa ser homem e ser mulher, a ponto de mesmo os indivíduos que não se manifestam como heterocisgêneros buscarem esse ideal compulsoriamente, na tentativa de não serem diferentes tão diferentes. Os que não se adequam a esse ideal terão seus corpos e seu status de humano questionados.

O gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural do ser. A genealogia política das ontologias do gênero, em sendo bem sucedida, desconstruiria a aparência substantiva do gênero, desmembrando-a em atos constitutivos, e explicaria e localizaria esses atos no interior das estruturas compulsórias criadas pelas várias forças que policiam a aparência social do gênero. Expor os atos contingentes que criam a aparência de uma necessidade natural, tentativa que tem feito parte da crítica cultural pelo menos desde Marx, é tarefa que assume agora a responsabilidade acrescida de mostrar como a própria noção de sujeito, só inteligível por meio da aparência de gênero, admite possibilidades excluídas à força pelas várias reificações do gênero constitutivas de suas ontologias contingentes (BUTLER, 2019, p. 69-70).

Dessa maneira, BUTLER (2019, p. 127) afirma que “[...] “tornar-se” um gênero é um laborioso processo de tornar-se *naturalizado*, processo que requer uma diferenciação de prazeres e de partes corporais, com base em significados com características de gênero.” O que ocorre é que alguns prazeres viverão e outros morrerão nesse processo de tentativa de naturalização, no esforço para chegar o mais próximo possível a uma identidade, próxima do ideal (heterocis), em que algumas partes do corpo se tornam focos do prazer sexual (em especial o pênis e a vagina), porque justamente fazem parte de um “ideal normativo de um corpo já portador de um gênero específico” (idem). É claro que, atualmente, cada vez mais há pessoas que rompem com essa ideia e questionam a norma, tentando afastar-se dela, mesmo sabendo dos perigos em ser um corpo abjeto, em um movimento de luta pela sua subjetividade, mesmo muitos pagando o preço de perderem suas vidas. Aqueles que transgridem esse processo de

naturalização são colocados em questão, inclusive referente ao seu estatuto de humanos. Nesse sentido, leva-se em conta somente os órgãos genitais, tanto como identificadores de gênero como possibilidades de prazer.

A construção da coerência oculta as discontinuidades do 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 significativa expressa ou reflete a outra. Quando a desorganização e desagregação do campo dos corpos rompe a ficção reguladora da coerência heterossexual, parece que o modelo expressivo perde sua força descritiva. O ideal regulador é então denunciado como norma e ficção que se disfarça de lei do desenvolvimento a regular o campo sexual que propõe descrever (BUTLER, 2019, p. 234).

Butler afirma que gênero é um elemento performativo, imposto pelas práticas reguladoras da ideia que temos de coerência de gênero, herança da metafísica da substância, constituindo uma identidade de supostamente é. “Não há identidade de gênero por trás das expressões do gênero; essa identidade é *performativamente* constituída, pelas próprias “expressões” tidas como seus resultados” (BUTLER, 2019, p. 56).

Como um efeito sedimentado de uma prática reiterativa ou ritual, o sexo adquire seu efeito naturalizado e, contudo, é também, em virtude dessa reiteração, que fossos e fissuras são abertos, fossos e fissuras que podem ser vistos como instabilidades constitutivas dessas construções, como aquilo que escapa ou excede a norma, como aquilo que não pode ser totalmente definido ou fixado pelo trabalho repetitivo daquela norma (BUTLER, 2001, p. 164).

Dessa maneira, a autora traz a discussão sobre possibilidade de subversão da sexualidade, dentro dessa matriz identitária heterocisgênera. Ocorre que, segundo sua reflexão, há uma impossibilidade de se alcançar totalmente um padrão, dentro da sexualidade (o que demonstra o seu limite discursivo), mesmo para alguém que seja heterossexual cisgênero. Dessa forma, a sexualidade é performativa, ou seja, ela é um ato de originalidade de cada indivíduo, a qual expressa alguma dissimulação ou expressividade não original em relação à autenticidade. Essa performatividade surge a partir da identidade e de suas tentativas de aproximação e/ou subversão da norma, podendo-se afirmar que ela (a sexualidade) é sempre um ato performativo, ou seja, faz-se, fazendo. “A repetição imitativa do “original” [...] revela que o original nada mais é do que uma paródia da *ideia* do natural e do original” (BUTLER, 2019, p. 67). Há aqui uma subversão, tanto da estrutura de como a sexualidade opera (dentro da lógica identitária) como também da própria lógica, pois a performatividade é uma originalidade do sujeito, que se concretiza a partir da identidade, mas também com a subversão da identidade. Assim, a performatividade aparece como uma possibilidade de autocriação do sujeito, não possuindo fixidez, podendo ser sempre transformada. Assim, é possível aqui perceber o posicionamento

de Butler acerca da impossibilidade de uma única manifestação da sexualidade, visto que não há sequer um padrão dentro da heterossexualidade:

Em outras palavras, a “unidade” do gênero é o efeito de uma prática reguladora que busca uniformizar a identidade do gênero por via da heterossexualidade compulsória. A força dessa prática é, mediante um aparelho de produção excludente, restringir os significados relativos de “heterossexualidade”, “homossexualidade” e “bissexualidade”, bem como os lugares subversivos de sua convergência e ressignificação (BUTLER, 2019, p. 67).

Talvez, essa análise de Butler explique, as situações mencionadas no início desta seção. Se a sexualidade se produz constantemente, é possível que o ser esteja sempre aberto ao novo, ao desconhecido, às outras possibilidades. Ocorre que, alguns vão se afastar mais, outros menos, da norma, podendo também ser em momentos distintos de sua existência. Se entendemos o ser como possibilidade, a sexualidade também pode ser vista a partir dessa perspectiva.

Se o fundamento da identidade de gênero é a repetição estilizada de atos no tempo, e não uma identidade aparentemente homogênea, existem possibilidades de transformar o gênero na relação arbitrária entre esses atos, nas várias formas possíveis de repetição e na ruptura ou repetição subversiva desse estilo (BUTLER, 2018, p. 3).

Dessa forma, compreendo que o discurso sobre a identidade no que se refere à sexualidade é construído e não natural – talvez naturalizado. Se é construído, outras possibilidades também podem ser válidas. Aqui, os sujeitos operam com estratégias nos atos performativos, visto que, inclusive para questões de sobrevivência, por exemplo, um homossexual, em algum momento, poderá incorporar na sua performance características mais masculinas. É possível, então, perceber que essa identidade de gênero não é algo fixo, podendo sofrer mudanças, permanência, incorporações e reincorporações. É um Outro que, por meio dos seus encontros, vê possibilidades de fruir a vida, por meio de suas experiências subjetivas.

Para Butler, o ato performativo do gênero pode ser comparado com a performance teatral (inclusive, a autora se utiliza do exemplo de uma *drag queen*, a qual performa e subverte, utilizando livremente aspectos, atitudes e vestimentas masculinas e femininas), em que, a partir de aspectos já consolidados de uma identidade, se manifestam outras, num movimento de subversão delas. Neste sentido:

O ato que alguém faz, o ato que alguém performa, é, em certo sentido, um ato que já estava sendo realizado antes de esse alguém entrar em cena. Assim, o gênero é um ato que já foi ensaiado, assim como um roteiro sobrevive aos atores específicos que fazem uso dele, mas depende de atores individuais para ser novamente atualizado e reproduzido como realidade (BUTLER, 2018, p. 10 – 11).

Ao falar que o gênero é performativo, afirmo que ele só é real na medida em que é performado. Assim, sempre performamos, em relação à sexualidade, e essa performance é

sempre outra performance, que não a mesma anterior. Ocorre que algumas performances são naturalizadas, pois se aproximam mais de uma identidade universal, do ser homem ou ser mulher, enquanto outras são tidas como anormais. Mesmo assim, cada uma delas é a manifestação do ser, na medida que, inclusive, há diferentes maneiras de ser uma pessoa heterocisgênera, não havendo “nenhum ato de gênero verdadeiro ou falso, real ou distorcido, e a postulação de uma verdadeira identidade de gênero seria revelada como uma ficção regulatória” (BUTLER, 2018, p. 13). Dessa forma, a ideia de um sexo essencial ou de uma masculinidade ou feminilidade verdadeira ou constante expressam discursos na tentativa de ocultar a performatividade existente em relação à sexualidade. “Performar o gênero de modo inadequado desencadeia uma série de punições ao mesmo tempo óbvias e indiretas, e performá-lo bem proporciona uma sensação de garantia de que existe, afinal de contas, um essencialismo na identidade de gênero” (BUTLER, 2018, p. 13 – 14).

Como performativa, a sexualidade manifesta-se no eu que, segundo Butler (2018), se constitui no discurso social, em que a fabricação da interioridade é uma tentativa de fabricar uma essência. Dessa forma, “Os gêneros, então, não podem ser verdadeiros nem falsos, reais ou aparentes” (BUTLER, 2018, p. 13). Esses atos performativos criam a ilusão de uma regulação do gênero, mas são mantidos discursivamente, no intuito de regular a sexualidade, no caso, a heterossexualidade cisgênera.

No lugar de uma identificação original a servir como causa determinante, a identidade de gênero por ser concebida como uma história pessoal/cultural de significados recebidos, sujeitos a um conjunto de práticas imitativas que se referem lateralmente a outras imitações e que, em conjunto, constroem a ilusão de um eu de gênero primário e interno marcado pelo gênero, ou parodiam a mecanismo dessa construção (BUTLER, 2019, p. 238-239).

Sendo assim, a sexualidade humana possui um limite, visto que ela não é natural, mas sim uma criação humana. Esse limite, Butler chamará de “estilos de carne”, os quais “[...] nunca são plenamente originais, pois os estilos têm uma história, e suas histórias condicionam e limitam suas possibilidades. Consideremos o gênero, por exemplo, como um estilo *corporal*, um “ato”, por assim dizer, que tanto é intencional como performativo” (BUTLER, 2019, p. 240). Esse ato se efetiva em razão da nossa necessidade social de naturalidade e de manutenção da estrutura de gênero binária, cuja performance ocorre por meio de regras, as quais se estruturam a partir da heterossexualidade compulsória, e operam por repetição.

O efeito do gênero se produz pela estilização do corpo e deve ser entendido, conseqüentemente, como a forma corriqueira pela qual os gestos, movimentos e estilos corporais de vários tipos constituem a ilusão de um eu permanente marcado pelo gênero. Essa formulação tira a concepção do gênero do solo de um modelo substancial da identidade, deslocando-a para um outro que requer concebê-lo como

uma *temporalidade social* constituída. Significativamente, se o gênero é instituído mediante atos internamente descontínuos, então a *aparência da substância* é precisamente isso, uma identidade construída, uma realização *performativa* em que a plateia social mundana, incluindo os próprios atores, passa a acreditar, exercendo-a sob a forma de uma crença (BUTLER, 2019, p. 242-243).

Ainda, segundo a autora, no que se refere à sexualidade, o sujeito não é determinado pelas regras, mas sim pela repetição de atos, os quais ocultam e impõem as regras, dentro de uma norma identitária heterocis. A questão é: como o sujeito, durante sua existência, irá operar, a partir da sua performance? Talvez, a questão não seja “quem o Outro é”, mas “como o Outro se manifesta?”. Na verdade, até que ponto interessa como o Outro se manifesta?

4.2 A PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DA HETERONORMATIVIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR¹⁸

A escola produz, historicamente, juntamente a outras instituições sociais, a disciplinarização dos corpos, por meio de uma Pedagogia da Sexualidade¹⁹, a qual, muitas vezes, se apresenta de forma sutil e discreta, mas é duradoura e recorrente, uma vez que, nas palavras de PICCHETTI e SEFFNER (2018), “[...] induz pressupor a heterossexualidade como a sexualidade verdadeira” (p. 717), através do “[...] reconhecimento de uma identidade, porém seguido de uma regra que reforça uma padrão vigente, que reitera a norma” (p. 721), tornando-a naturalizada. Esse argumento encontra força no documento “Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais”²⁰, o qual aponta que:

Estudos publicados nos últimos dez a quinze anos vêm demonstrando e confirmando cada vez mais o quão a LGBTfobia (medo ou ódio irracionalmente às pessoas LGBT) media os conhecimentos e as práticas no contexto da sociedade brasileira, estas produzindo as mesmas lógicas nas instituições educacionais (ABGLT, 2016, p. 22).

¹⁸ Percebo, nesta seção do capítulo, que há uma grande dificuldade para construir o texto, sem entrar na lógica identitária (a qual tento desvencilhar-me). Dessa forma, estou utilizando muito os termos meninos, meninas, heterossexual, homossexual, como se já estivesse na essência dos estudantes (e acredito que realmente é dessa maneira que se opera, no espaço escolar). Contudo, é interessante pensar essas manifestações como performativas, na perspectiva de que a sexualidade se faz, fazendo.

¹⁹ Para Picchetti e Seffner (2017), “Por meio de pedagogias da sexualidade e de gênero, saberes formais e informais difundem-se de modo a ensinar modos de ser e viver no que se refere à sexualidade e às relações de gênero, propagando normas. Através dessas pedagogias, múltiplas esferas sociais exercem o disciplinamento de corpos e a condução de condutas [...]”.

²⁰ No capítulo 1 deste trabalho, a referida pesquisa já foi explicitada, inclusive sendo feita referência a alguns de seus dados. Contudo, entendo que, nesta seção, também seja pertinente trazer alguns de seus elementos.

A produção do menino, por exemplo, é realizada, tendo como alvo um ideal de masculinidade, o que pode ser possível observar na prática esportiva de cunho competitivo, com ênfase no corpo, sendo que vencer (muitas vezes não importando de que maneira) é o principal objetivo. Além disso, há certas formas de violência que são legitimadas, consentidas e até mesmo esperadas, pois fazem parte da formação dessa masculinidade. Por outro lado, a produção de meninas objetiva que elas sejam dóceis, discretas, gentis, com posturas e comportamentos específicos, diferentes daquelas esperadas para os meninos.

Dessa forma, os espaços formativos, sobretudo os escolares, têm papel fundamental na constituição da nossa sexualidade, as quais ocorrem, por meio de referências e critérios para discernir e decidir o quanto cada um se afasta ou se aproxima da norma (Louro, 2001), dentro daquilo que se espera, para meninos, e para meninas. Há aqui “um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas;” (LOURO, 2001, p. 25), na tentativa de fixar uma única possibilidade de viver a sexualidade (no caso heterocisgênero), dizendo o que e como ser homem e ser mulher. Essa tentativa reiterada de afirmação da heterossexualidade ocorre em paralelo à rejeição de negação de qualquer outra possibilidade de manifestação diferente da sexualidade, por meio de uma “recusa tácita” (PICCHETTI; SEFFNER, 2018). Rejeição essa, que, muitas vezes, se expressa na forma da discriminação com os dissidentes sexuais e de gênero, marginalizando outras formas de manifestação da sexualidade. Segundo a ABLGT, “O ambiente escolar hostil pode impactar na capacidade do/da estudante LGBT se envolver e participar plenamente na comunidade escolar” (ABGLT, 2016, p. 27).

Assim, a adesão a padrões sociais de gênero torna os corpos heterossexualizados, reconhecíveis ao outro enquanto congruentes à ordem social heteronormativa. Mas, corpos e subjetividades também se constituem de modo a “escapar” em alguns aspectos a delimitações impostas pelos padrões de gênero e sexualidade. Quando isso acontece, esses sujeitos acabam por ocupar um lugar socialmente deslegitimado e, não raro, hostilizado, já que expressam “o que não deve ser”. (PICCHETTI; SEFFNER 2018, p. 723).

Os indivíduos que manifestam sua sexualidade de maneira diferente daquela socialmente construída como padrão, são, muitas vezes, alvo de piadas e gozações no ambiente escolar, além de desprezo e não aceitação em determinados grupos, visto que se criou um imaginário social, no sentido de que tais práticas anormais sejam contagiosas. “A maioria dos/das estudantes LGBT relata a utilização desenfreada de comentários LGBTfóbicos na

instituição educacional, e este comportamento contribui para um ambiente de aprendizagem que é hostil para essa população” (ABLGT, 2016, p. 32).

Sendo assim, se uma criança, a qual os adultos entendem que se manifesta como heterossexual, tiver proximidade com outra criança, a qual os adultos entendem que não se manifesta como heterossexual, poderá ser rotulada como também não heterossexual. No caso de um menino, a situação é ainda mais delicada, visto que poderá ter sua masculinidade questionada. Cabe aqui, também, questionar as afirmações sobre uma criança já possuir a sua sexualidade definida, visto que, na seção anterior, meu argumento foi no sentido de que a sexualidade é performativa, então, não fixa. “Muitas vezes a sociedade impõe normas sobre o que é considerado a expressão apropriada do gênero da pessoa. As pessoas que expressam o gênero de maneira considerada atípica podem sofrer críticas, agressão e, às vezes, violência” (ABLGT, 2016, p. 32).

Sendo assim, a escola é um dos ambientes mais difíceis para que os estudantes possam manifestar sua sexualidade, caso ela seja diferente do normal (heterocisgênero), justamente porque esse espaço, por entender que todos são heterossexuais, nega todas as outras possibilidades. “O lugar do conhecimento mantém-se, com relação à sexualidade, como o lugar do desconhecimento e da ignorância” (LOURO, 2001, p. 30). Além disso, pelo medo de conversar sobre o assunto, tem-se a ideia de que o corpo parece ter ficado fora da escola (Louro, 2000). Há uma separação entre corpo e mente, tornando o tema da sexualidade como um tabu, ao qual não deve ser mencionado, justamente em um espaço onde a pessoa passa os seus primeiros anos de vida (em torno de 15 anos da Educação Básica), quando ocorre o seu desenvolvimento e suas descobertas em relação ao corpo e à sexualidade. O mesmo ocorre nos cursos de formação de professores, em que, tanto teoria quanto prática, parecem fluir em “seres incorpóreos” (LOURO, 2000, p. 60).

Contudo, apesar desse suposto silenciamento em relação à sexualidade, a escola sutilmente age, operando dentro da norma, de maneira muito sutil, produzindo e reproduzindo a normalidade, na tentativa de docilizar os corpos.

Assim, as manifestações de sexualidade e gênero na escola vão para muito além do que é o formal em sala de aula, pois por meio das pedagogias da sexualidade e de gênero a norma atua no dispositivo da sexualidade nas mais diversas situações, surgindo nos encontros e trocas cotidianas. Muitas vezes, essas pedagogias atuam de modo que as relações de gênero e sexualidade se entrelacem a partir de representações lineares e dicotômicas, atuando na composição da heteronormatividade (PICCHETTI; SEFFNER, 2018, p. 735).

Porém, com a emergência social daqueles que, historicamente, foram silenciados, a escola também tem se deparado com o desafio de como lidar com as diferentes formas de manifestação da sexualidade. Se, há alguns anos, não era comum vermos pessoas trans, por exemplo, dentro do espaço escolar, por meio de políticas afirmativas, como por exemplo, o nome social, hoje essa realidade está mais presente. Ao mesmo tempo que há avanços, temos todo um discurso de moralidade e saudosismo, na tentativa de retroceder. Neste sentido:

A generalização de comentários contra pessoas LGBT é um fator preocupante que contribui para que o ambiente escolar seja hostil para qualquer estudante LGBT. Qualquer comentário negativo sobre orientação sexual, gênero ou identidade/expressão de gênero pode assinalar para os/as estudantes LGBT que não são bem-vindos/as nas comunidades educacionais em que estão inseridos/as, mesmo se o comentário negativo específico não seja diretamente direcionado à orientação sexual, à identidade ou à identidade/expressão de gênero da pessoa que ouve o comentário. Por exemplo, comentários negativos sobre a identidade/expressão de gênero podem depreciar pessoas trans ou lésbicas, gays e bissexuais, mesmo quando não são utilizadas ofensas específicas LGBTfóbicas (ABGLT, 2016, p. 34).

Os educadores mostram-se quase sempre perplexos, pois as certezas e as seguranças da norma, já não mais têm dado conta de responder aos novos questionamentos. Ao menos que a escola queira entrar na onda do retrocesso, voltando a negar aos dissidentes sexuais e de gênero a possibilidade de um processo formativo nos ambientes escolares, não haverá como negar as novas práticas e sujeitos, e suas contestações acerca da norma (Louro, 2004).

Assim, é importante pensar para além da heteronormatividade, pois a sexualidade humana é muito maior e mais abrangente do que uma única possibilidade de manifestação. Além disso, acredito que o diálogo é um dos caminhos para que o desconhecimento e o estranhamento com as diferenças possam se transformar em acolhimento, e não em preconceito. Mesmo porque, concordo com PICCHETTI e SEFFNER (2018, p. 720), quando afirmam que “[...] a escola não deixa de ser um lugar privilegiado para reflexão e debate de temas ligados aos direitos humanos e à diversidade, como é o caso das normalizações vigentes no campo da sexualidade e gênero”.

Ao contrário de alguns discursos atuais, meu argumento vai no sentido de que posicionar a heterossexualidade com mais uma possibilidade, e não como a norma, não fará com que os estudantes mudem sua sexualidade, mesmo por que, conforme até aqui posto, a sexualidade é uma das dimensões da manifestação do sujeito, a qual se manifestará independentemente de a escola e a sociedade falar sobre o tema, ou não. Talvez, possa ser uma maneira de que a escola seja um espaço onde possam haver as diferentes manifestações dos sujeitos, sem medos e sem preconceito com as diferenças.

5 LÉVINAS E BUTLER: ALGUMAS APROXIMAÇÕES

Emmanuel Lévinas e Judith Butler, apesar de terem seus estudos oriundos de diferentes vertentes filosóficas (Fenomenologia e Pós Estruturalismo), apresentam contribuições para pensar a sexualidade e a educação, que os aproximam bem mais do que suas descendências judaicas. Os dois autores trazem para o debate ideias que ajudam a pensar para além do discurso identitário moderno, centrado na universalidade do ser.

LÉVINAS (1980, p. 21 - 22), como já mencionado, apresenta o Outro como inteiramente Outro. “O desejo metafísico tende para uma *coisa inteiramente diversa*, para o *absolutamente outro*”, na perspectiva para além da identidade, em que o Outro é único. Dessa maneira, não resta outra possibilidade, e não ser o acolhimento do Outro como ele se apresenta, implicando “relações com o que não é dado e do qual não temos ideia”. Não cabem aqui pré-conceitos, tampouco pré-julgamentos.

BUTLER (2001, p. 153), por sua vez, afirma que a categoria sexo é algo normativo, regulatório e não normal, o que também aponta uma fragilidade da identidade. “Nesse sentido, pois, o sexo não apenas funciona como uma norma, mas é parte de uma prática regulatória que produz os corpos que governa [...]”. Ao regular, ele também demarca e diferencia esses corpos, para assim se materializar, nesses corpos sexuais, generificados, por meio da reiteração forçada destas normas. “O fato de que essa reiteração seja necessária é um sinal de que a materialização não é nunca totalmente completa, que os corpos não se conformam, nunca, completamente, às normas pelas quais sua materialização é imposta” (idem).

Como já abordado, a escola é umas das instituições em que os corpos passam por um grande processo de normatização, em vista de um projeto de civilidade e humanidade. No que se refere à dimensão da sexualidade, todo esse movimento ocorre dentro de uma matriz heterossexual. Dessa forma, é possível perceber, desde o tipo de atividade física, passando pelo comportamento, qual padrão de aluno e de aluna irá se desenvolvendo na escola, dentro de um ideal esperado, até a formação de filas para meninos e para meninas. Sobre esse último aspecto, cabem aqui alguns questionamentos: qual lugar, além da escola, possui fila, segundo o gênero de cada indivíduo? Qual a razão disso? Há alguma finalidade pedagógica? Haveria algum teórico da área da educação – ou outra área que escreveu uma teoria ou uma epistemologia sobre a formação de fila segundo gênero? Talvez, seja apenas uma questão de hábito/tradição, o qual apenas continuamos reproduzindo, porém, aqueles que não se encaixarem dentro dessa lógica serão estigmatizados. Mesmo os documentos oficiais assumem essa problemática

quando refletem que “existe um ‘currículo sexual oculto’ na formação escolar que ensina a normalização das expressões de gênero, o modelo do casal heterossexual reprodutor, a família nuclear, a hierarquização dos gêneros, a exclusão de orientações sexuais diferentes etc” (BRASIL, 2009, p. 180).

Na sequência, inicialmente, apresentarei um diálogo entre Lévinas e Butler, seguido de algumas pistas para pensar a formação, a partir desses autores.

5.1 DIÁLOGO ENTRE LÉVINAS E BUTLER

BUTLER, ao discorrer sobre Lévinas, aponta acerca da transitividade entre Mesmo e Outro. Segundo a autora, essa dependência está fora do controle do Mesmo, visto que ele se constitui no e por meio do encontro com o Outro. É nesse processo que “[...] a alteridade interrompe a identidade para a constituição da relacionalidade ética.” (2017, p. 15), em que o Mesmo reconhece a alteridade do Outro, pelo acolhimento do rosto, estando sensível para a precariedade da vida do Outro (2019, p. 118), no processo de reconhecimento, que mantém Mesmo e Outro separados. Reconhecimento esse que ocorre pelo diálogo.

De uma forma mais geral, o discurso faz um apelo ético sobre nós precisamente porque, antes de falar, algo nos é falado. Em um sentido simples, e talvez não exatamente como pretendia Lévinas, primeiro alguém fala conosco, um Outro se endereça a nós, antes de entrarmos na linguagem. Podemos concluir ainda que é apenas sob a condição de sermos endereçados que somos capazes de fazer o uso da linguagem. É nesse sentido que o Outro é a condição do discurso. Se o Outro é obliterado, a linguagem também o é, já que esta não pode sobreviver fora das condições de endereçamento (BUTLER, 2019, p. 122).

Nesse sentido, é no acolhimento do Outro como inteiramente Outro (e como diferente do Mesmo), que há a possibilidade de pensar para além da identidade, havendo assim a ética, possibilitando a unicidade do Mesmo e do Outro. Ocorre que, ainda segundo a autora, as diferentes identidades são criadas e tornadas “viáveis” por meio da linguagem. Se, para Lévinas, a linguagem constitui o sujeito, para Butler, ela também inviabiliza, pela norma, a qual irá determinar quem deve ou não ter um rosto, pois as diferentes identidades são o que dão o aspecto de normalidade à norma. A linguagem funda a norma e a lei.

Uma vez que a ética deixa de ser entendida exclusivamente como disposição ou ação fundamentada num sujeito predeterminado e passa a ser vista como prática relacional que responde a uma obrigação que se origina fora do sujeito, ela então contesta as noções soberanas do sujeito e as afirmações ontológicas da identidade pessoal (BUTLER, 2017, p. 18)

Em Lévinas, há uma renúncia à subjetividade transcendental. Sua subjetividade justifica-se na intersubjetividade (trata-se de subjetividade descentrada), cuja obrigação se origina fora do sujeito. Nesse sentido, a ética se realiza a partir do acolhimento do apelo do Outro, no encontro entre Mesmo e Outro, considerando uma relação de assimetria e alteridade. O rosto do Outro reivindica essa alteridade, sendo imposição e interpelação ética. O rosto do Outro “abala todos os formalismos, pois o formalismo me faria tratar todo e qualquer outro com importância *igual*, e por isso nenhum outro jamais teria uma única reivindicação a meu respeito” (BUTLER, 2017, p. 64). Dessa forma, é possível pensar a partir da diferença, pois, se o Outro é único, não há uma essência do ser, inclusive em relação à sexualidade humana. Nesse sentido, reunir um conjunto de indivíduos e afirmar que eles se caracterizam como heterossexuais, ou homossexuais, ou transexuais, ou qualquer outra identidade, pouco ou nada se dirá sobre como cada um se manifesta em sua sexualidade.

O rosto fala por si só, não sendo necessário que o Outro verbalize algo. “Fala, porque é ele que torna possível e começa todo o discurso” (LÉVINAS, 2000, p. 79). Dessa forma, posso entender que o rosto dos dissidentes, que são cotidianamente discriminados, fala-me algo. De igual modo, os rostos das crianças que, assim como eu fui, são zombadas pelos colegas na escola, não apenas falam, mas gritam pelo acolhimento. Gritam para que possam se manifestar na sua unicidade. Gritam para ser quem desejam ser. Gritam, e nos apelam eticamente. “Os sons que vêm do rosto ou através dele são angustiantes, sofredores” (BUTLER, 2019, p. 118).

Porém, se não houver uma subjetividade acolhedora, esse mesmo rosto que se mostra e apela, é tomado ou como objeto de posse, ou como ameaça. Por outro lado, se houver acolhimento e, portanto, ética, então, a manifestação do rosto de outrem será como uma resposta humana. E esse acolhimento é incondicional. No entanto, a subjetividade aquém da ética – aquém do acolhimento – é que se permite definir e classificar (o que é objeto de posse) ou rejeitar e eliminar (o que é tido como ameaça). Há, portanto, um modo de violência (que se expressa como dominação ou rejeição de outrem) que está aquém da linguagem. O que Lévinas chamará de sujeito ético (portanto, humano) mostra-se como acolhimento incondicional. O sujeito ético assim se constitui primeiro como sensibilidade, depois como razão.

Ocorre que, esse Rosto é nomeado, é constituído na e pela linguagem. Em se tratando da sexualidade, sob a ótica de uma lógica identitária (heterocisgênera), o sujeito será carimbado desde antes do seu nascimento, com a marca do gênero. “Enquanto *ente*, o sujeito humano encontra-se submetido ao conceito que, por todos os lados, envolve a sua singularidade e o absorve no universal [...]” (LÉVINAS, 2011, p. 188), de modo que “o que posso ‘ser’, de

maneira bem literal, é limitado de antemão por um regime de verdade que decide quais formas de ser são reconhecíveis e não reconhecíveis” (BUTLER, 2017, p. 35).

Quando, no momento da ultrassonografia, a mãe (aqui optei pela mãe, pois, como o número de mães solo, ao menos no Brasil, é muito alto, nem todas as mães têm a companhia do pai da criança nesse momento. Contudo, poderia simplesmente dizer uma pessoa com útero, visto que, um homem trans, que optou por manter seu útero, também pode gerar uma criança) recebe a notícia de que é menino ou menina, pela linguagem, essa criança já receberá os marcadores sociais do que se espera dela, tornando esse corpo um corpo inteligível. Aqui, a lógica identitária já engloba esse corpo, iniciando o processo de tentativa de anulação das suas subjetividades, pois há um simbolismo nas palavras ditas pelo médico, as quais irão gerar expectativas nesse corpo, antes mesmo que ele venha ao mundo. Tomar para si o corpo do outro – como modo de dizer de si mesmo no corpo alheio – se justifica na lógica identitária, na qual o Outro não é diferente do Mesmo, mas “idêntico”. Essas expectativas irão se materializar, por exemplo, nas cores dos brinquedos e das roupas que serão adquiridas pela família desta criança, que ainda está por nascer, já a inscrevendo em um campo discursivo.

As reiterações que produzem os gêneros e a heterossexualidade são marcadas por um terrorismo contínuo. Há um terrorismo em cada enunciado que incentiva ou inibe comportamentos, a cada insulto ou piada homofóbica. Se um menino gosta de brincar de boneca, os heteroterroristas afirmarão: “Pare com isso! Isso não é coisa de menino!” A cada reiteração do/a pai/mãe ou professor/a, a cada “menino não chora!”, “comporte-se como menina!”, “isso é coisa de bicha!”, a subjetividade daquele que é objeto dessas reiterações é minada (BENTO, 2011, p. 552).

Por intermédio da linguagem - nesse caso, do carimbo da generificação - a esse corpo que ainda nem nasceu é dada a permissão para estar na categoria de humano, sendo um sujeito possível, inteligível. Esse corpo entra dentro da norma, sendo formado, de acordo com ela. Nesse exato momento, esse ser já começa a ser definido pela norma, a qual constrói “o humano, o inumano, e o humanamente inconcebível” (BUTLER, 2019, p. 29). Norma essa que, segundo Lévinas (1988, p. 274), desconsidera a “multiplicidade sem totalidade” do ser, e sua “impossibilidade de conciliação com o Mesmo”.

Quando se diz “é um menino!”, não se está descrevendo um menino, mas criando um conjunto de expectativas para aquele corpo que será construído como “menino”. O ato da linguagem, nessa perspectiva, não é uma representação da realidade, mas uma interpretação construtora de significados (BENTO, 2011, p. 551).

A linguagem também contribui para reiterar as normas da heterossexualidade compulsória. Quando dizemos que alguém assumiu sua sexualidade, obviamente, estamos falando daqueles sujeitos que manifestaram uma sexualidade fora do padrão heterocisgênero.

Pois bem, se alguém necessita assumir determinadas manifestações da sexualidade, enquanto outras naturalmente nascem na pessoa, a linguagem contribui para reforçar o normal, bem como para marcar os corpos que se desviam da norma. A linguagem age para reforçar e reiterar a norma, sob o processo de citacionalidade, transformando-a em uma verdade. “Em outras palavras, a norma do sexo exerce sua influência na medida em que é “citada” como norma, mas também faz derivar seu poder das citações que impõe” (BUTLER, 2019, p. 36). “Essas verdades são repetidas por diversos caminhos, por várias instituições. A invisibilidade é um desses mecanismos, e quando “o outro”, “o estranho”, “o abjeto”, aparece no discurso é para ser eliminado” (BENTO, 2011, p. 552).

Nesse sentido, LÉVINAS (1988, p. 59) aponta que “O discurso coerente é uno. O pensamento universal dispensa a comunicação”. Assim, um corpo inteligível é um corpo que, por intermédio da linguagem, torna-se viável, sendo um corpo normal. Essa normalidade dispensa a comunicação, pois não necessita ser mencionada. Somente serão marcados os corpos dissidentes da norma. Nesse sentido, a linguagem anula o Outro, colocando-o de acordo com o Mesmo, não havendo lugar para a pluralidade, deixando-se de lado a “revelação do Outro” (LÉVINAS, 1988).

Ocorre que o corpo desafia os limites da inteligibilidade discursiva (Butler, 2019), escapando da norma. Portanto, mesmo que os dissidentes tentem criar identidades, aumentando cada vez mais a sigla LGBTQIA+, ela não dará conta das possibilidades de manifestação da sexualidade. Além disso, pela linguagem, tenta-se firmar identidades, ao mesmo tempo que se anula possibilidades para além dessas identidades. Por exemplo, quando pronuncio gay, automaticamente, idealizo um homem, cisgênero, que sente atração física por outro homem. Contudo, muitos esquecem que podem haver homens gays transgêneros (esse é mais uma dentre outras possibilidades), os quais não são contemplados pela linguagem, tampouco pela inteligibilidade discursiva. Aproprio-me aqui de Butler, para dizer que um homem gay transgênero é um corpo “abjeto, entre os abjetos”, o qual será visto por muitos como um não-homem. Novamente, aparece a questão da identidade, a qual se demonstra como excludente, pois não acolhe do Rosto desse Outro. “O ‘eu’ que vê esse rosto não se identifica com ele: o rosto representa aquilo para o qual nenhuma identificação é possível, um feito de desumanização e uma condição para a violência” (BUTLER, 2019, p. 127), a qual pode ser realizada mesmo por outros dissidentes sexuais e de gênero.

Essa impossibilidade de englobar o Outro dentro de uma identidade acontece em função da relação de desigualdade entre Mesmo e Outro. Desigualdade essa que ocorre em razão da

“assimetria entre subjetividade e alteridade” (SUSIN, 1984, p. 214), como resultado de separação. O Outro é separado do Mesmo, por isso, desigual, na ideia de Infinito, onde o Outro não se torna o Mesmo (Lévinas, 2000). Assim, não há a possibilidade de existir uma identidade original ou universal, em relação à sexualidade. Há sim sexualidades que, culturalmente foram naturalizadas, ao mesmo tempo que outras possibilidades são anormais. Aqui, a linguagem opera, ou como acolhimento, reconhecendo a Alteridade do Outro, ou como totalização, pela tentativa de identificação. Contudo, afirmar a norma não necessariamente impede a ruptura com a continuidade do ser; o que a impede é tudo aquilo que se impõe como essência (identidade), como fora do tempo (perene) e absoluto (totalidade). A norma que se quer válida em si mesma e a classificação identitária que se quer perene atestam pela continuidade do ser. Nesse sentido, para LÉVINAS (1988, p. 174), “a linguagem se define, talvez, como o próprio poder de romper a continuidade do ser ou da história.”

Segundo PELIZZOLI (2002, p. 108), Lévinas faz, em suas obras, um percurso, na tentativa de “operar não simplesmente na validade do fundamento discursivo”, mas em uma linguagem que opere fora da norma e da totalização, sem determinações, percurso também assumido por Butler. No caso de Lévinas, há uma tentativa de mostrar a linguagem como caminho para uma relação ética, entre dois separados, visto que “a exterioridade do discurso não se converte em interioridade. O interlocutor não pode, de modo algum, encontrar lugar na intimidade. Está de fora para sempre” (LÉVINAS, 1988, p. 275). Já em Butler, o esforço está em pensar a linguagem para além da produção de identidades, pois “a noção de que um sexo aparece na linguagem hegemônica como *substância*, ou, falando metafisicamente, como um ser idêntico a si mesmo [...] oculta o fato de que “ser” um sexo ou um gênero é fundamentalmente impossível” (BUTLER, 2019, p. 46).

Outro aspecto importante nas obras de Butler trata da abordagem acerca da ideia levinasiana de Rosto, recorrente nas obras “Caminhos Divergentes: judaicidade e crítica do sionismo” (2017) e “Vida Precária: os poderes do luto e da violência” (2019)²¹.

Nas palavras de BUTLER, “o ‘rostos’ do outro não pode ser lido em busca de um significado secreto, e o imperativo que ele entrega não é imediatamente traduzível em uma receita que possa ser linguisticamente formulada e seguida” (2019, p. 116), reforçando a ideia de que o outro é mistério, sendo possível acolhê-lo e não englobá-lo. “Mas lembremo-nos de que Lévinas nos disse que o rosto - que é o Rosto do Outro, e, portanto, a exigência ética feita

²¹ Ressalto que, para esta pesquisa, foram encontradas essas obras, as quais Butler aborda o conceito levinasiano de Rosto. Contudo, é possível que a autora também realize a discussão em outras das suas inúmeras obras.

pelo Outro - é aquela vocalização de agonia que ainda não é linguagem ou não é mais linguagem, a que nos desperta para a precariedade da vida do Outro [...]” (BUTLER, 2019, p. 122). “A responsabilidade que eu assumo - ou melhor, que me reivindica nesse instante - resulta da precariedade que vejo, da violência que posso causar, do temor dessa violência” (BUTLER, 2017, p. 63). Dessa forma, quando sensivelmente acolho o Rosto do Outro, tenho ciência dessa precariedade e vulnerabilidade dessa vida.

Esse Rosto precário pode ser entendido como o Rosto daquele ser “abjeto” (BUTLER, 2001, p. 155), ao qual, muitas vezes, por ser um dissidente, não é reconhecido como humano, mas que nos interpela pelo acolhimento. Àquele a quem, historicamente, por não ser um corpo inteligível, é negado os espaços, inclusive o escolar, e também a possibilidade de manifestar sua sexualidade. Esse rosto que “não é uma palavra, não é apenas uma palavra, embora possa ser transmitido por palavras” (BUTLER, 2017, p. 61).

[...] debatemo-nos com a suposição de que aqueles que são representados, especialmente os que têm uma auto representação, tem também uma chance maior de serem humanizados, e aqueles que não tem essa chance de se representar correm um risco maior de serem tratados como menos do que humanos [...] (BUTLER, 2019, p. 123 - 124).

Em razão disso, entendo a necessidade da identificação: mesmo aqueles que não se adequam numa identidade universal tendem a buscar e/ou criar novas identidades (explícito mais uma vez a questão das várias identidades criadas entre os dissidentes sexuais e de gênero), pois a sociedade opera de maneira que, para receber o status de humano, é preciso estar encaixado em uma identidade, sendo assim reconhecidos, tornando-se um corpo viável, pela representação. Contudo, Butler (2019), ao fazer menção a Lévinas, aponta que o humano não pode ser capturado na representação, havendo uma perda da originalidade do humano, quando da tentativa de captá-lo.

5.2 ALGUMAS PISTAS PARA SE PENSAR A FORMAÇÃO, PARA ALÉM DA IDENTIDADE

Os diferentes modos de os indivíduos manifestarem-se contrapõem-se com o pensamento moderno, baseado na universalidade e em verdades únicas. Nesse contexto de pluralidade, a educação acaba por perder sua justificação, baseada no projeto de humanidade, com seus ideais de homem e de cidadão, no qual a escola passa de um local de normalização e de ajustamento das pessoas, para um espaço de transgressão e contestação da normalidade,

diante da impossibilidade de fundamentos universais para a educação. Consoante HERMMAN (2001, p. 129), “[...] a pluralidade aparece na pedagogia como a outra face da crítica à ideia de aperfeiçoamento e de sujeito autônomo da tradução pedagógica”. Ainda, segundo a autora, a educação não oferece garantias de vida moral, tampouco é possível determinar algo a partir do ato educativo, pois, partindo da ideia de unicidade, cada pessoa fará uma experiência única. Sendo assim, é possível pensar a educação como uma experiência, a qual busca horizontes de possibilidades, sem um *télos* definidor.

E aqui está uma das contribuições que se traz de Levinas para pensar a educação: a ação educativa não forma sujeitos que se aperfeiçoam moralmente, a ação educativa só pode se dar a partir de sujeitos já constituídos por si mesmos. O que caberá, então, à educação, será possibilitar situações a serem experimentadas diante do mundo e dos outros, que permitam a cada sujeito perceber-se nesse contexto e, quiçá, despertar eticamente (CARBONARA, 2013, p. 83).

Nesse sentido, um movimento importante é o de tensionar os diversos binarismos presentes no ambiente escolar (certo/errado, conhecimento/ignorância, proibido/permitido), de maneira que a dúvida deixe de ser algo desconfortável e estável, passando a ser estimulante e produtiva. Dessa forma, há como se vislumbrar outras perspectivas, outras possibilidades, “[...] em uma zona que não é a da atualização, das coisas já determinadas e já formadas, faz saltar o impensável” (TADEU, 2002, p. 49). Pensamento esse que é acontecimento, intensidade e diferença, e que atesta o pluralismo da sociedade.

A escola necessita ser um ambiente de acolhimento das diferenças, principalmente em relação à sexualidade, mas também de novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a própria educação. Do contrário, reproduzem-se práticas, as quais, nas palavras de BENTO (2011, p. 555), irão “eliminar e excluir aqueles que ‘contaminam’ o espaço escolar”, num processo de expulsão, em razão da intolerância para com as diferenças, “sem alimentar uma postura reducionista ou ingênua - que supõe ser possível transformar toda a sociedade a partir da escola [...]” (LOURO, 1997, p. 86). É por meio da abertura para pluralidade que será possível reconhecer a subjetividade, a diferença do Outro, superando, assim, o preconceito. Nesse sentido, pode-se conceber a educação como um acontecimento ético, onde seja possível “[...] problematizar os modos de representação e objetivação do Outro” (MIRANDA, 2014, p. 471). Além disso, é importante pensar além da ideia de tolerar as diferenças, tratando-as de maneira exótica, entendendo que todos são diferentes, não somente na escola, mas em toda a sociedade. Sobre esse aspecto, SOUZA aponta:

Mas o que significa, na prática, compor-se “pluralmente”? Significa centrar na essência da composição do plural, na diferença, o seu sentido a um tempo original e mais pleno. É na relação que se constrói a subjetividade, e não no conforto solipsista

ao pé da lareira ou na solidão cartesiana de um “quarto bem aquecido”; é no mais de um, na redefinição constante da diferença, que a subjetividade de cada um pode vir a ter sentido, e apenas ali. (2002, p. 35)

Nesse sentido, cabe entender que a diferença é anterior à igualdade, não havendo, no espaço escolar, os que vivem conforme a norma, e os diferentes. Há de se voltar para a produção das diferenças e a instabilidade e precariedade de todas as identidades. “Portanto, não se trata de ‘saber conviver’, mas considerar que a humanidade se organiza e se estrutura na e pela diferença” (BENTO, 2011, p. 556). Dessa forma, parte-se da possibilidade, não de identificar o outro como o diferente, mas sim, do princípio de que todos são diferentes, e que essa diferença é o que torna o espaço escolar mais plural. Nas palavras de CARBONARA (2013, p. 147), “O que se pode dizer sobre a relação pedagógica é que seu acontecimento pode se dar como duração na qual seus partícipes saem transformados. [...] Porém, o que torna possível tal encontro não é a igualdade, mas a pluralidade presente na relação”.

Para TADEU (2002, p. 50), “O aprender é o momento da conjunção - mas não assimilação, mas não imitação, mas não identificação - com o outro do pensamento”, sendo a imprevisibilidade elemento que compõe a formação humana. Nesse mesmo sentido, CARBONARA (2013, p. 87) aponta que: “O que a educação tem a fazer, é promover a experiência do encontro humano que possibilite o diálogo”, experiência essa que dê atenção ao inusitado, o qual poderá se manifestar, a partir das diferenças. Dessa forma, será possível a abertura ao imprevisível, vislumbrando a educação como um processo de formação humana. Também em Carbonara (2013), é possível entender que, tendo o processo formativo como um “plano do aberto”, há a possibilidade de o estudante constituir-se de modo muito mais pleno, mesmo que essa visão de processo formativo pareça frustrante.

Em se tratando de questões relativas à sexualidade humana, é importante que as discussões transcendam aspectos avaliativos de perguntas e respostas, destinando sempre um espaço para o diálogo sobre a diversidade existente nessa dimensão do humano, pois “a cultura da escola faz com que respostas estáveis sejam esperadas e que o ensino de fatos seja mais importante do que a compreensão de questões íntimas” (BRITZMAN, 2001, p. 85). Para Louro (1997), justificado em um aprendizado eficaz, há toda uma arquitetura que parece penetrar nos sujeitos, a fim de constituir uma identidade escolarizada, em que cada um parece ser treinado para atender às expectativas, de acordo com o que é ser menino ou menina, refletida também no currículo e nos instrumentos de avaliação, os quais “[...] dividem, hierarquizam, subordinam, legitimam ou desqualificam os sujeitos” (LOURO, 1997, p. 85), transformando o espaço

escolar em um local onde “[...] a ignorância circula como conhecimento” (BRITZMAN, 1996, p. 79). Cabe, também, a discussão de entender por que alguns sujeitos são normalizados, e outros marginalizados, no sentido de que a norma restringe e dita as formas de viver e de se manifestar.

Segundo Hermann (2001), a ideia do aperfeiçoamento possibilitado pela educação exclui a contingência, produzindo uma expectativa exacerbada de êxito, não havendo abertura para se pensar em outras possibilidades, condicionando as questões sobre sexualidade ao binarismo das respostas certas ou erradas. “Nos modelos normativos de educação, ligados à ideia de desenvolvimento, a educação sexual se torna preocupada em colocar a especificação do objeto apropriado como um problema e em privilegiar aqueles sujeitos que devem ser vistos como ‘normais’” (BRITZMAN, 2001, p. 97). Dessa forma, reproduz-se uma lógica de “[...] produzir nos sujeitos a incômoda e terrível certeza de que ele não é normal e de que, se ele se sente fora do lugar, é porque não existe lugar para ele. (BENTO, 2011, p. 558). Por sua vez, SOUZA contrapõe-se à essa lógica, quando aponta que:

[...] o que está em jogo não é a transformação do mundo em um todo de inteligibilidade bem-arquitetado, em uma totalidade em que cada coisa explica a outra, em que a causalidade racional é o movente universal de mundos que se reduplicam e reduzem às múltiplas faces da realidade (2016, p. 257).

Concordo que falar sobre sexualidade não é algo fácil, pois, culturalmente, o tema é um tabu. LOURO (1997, p. 81) afirma que “a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado, ou algo do qual alguém possa se ‘despir’”. Contudo, apesar de entender que a sexualidade é uma das dimensões humanas, age-se como se ela fosse algo natural, não havendo necessidade de discutir sobre o assunto. De certa forma, essa naturalidade ocorre em função da fixidez da identidade, pois, se compreendo que a sexualidade só é vivida de uma maneira (heterocisgênera), por meio da heterossexualidade compulsória, todos já nascem héteros, e a questão estaria resolvida, não havendo o que conversar, pois “no contexto da educação, supõe-se que um corpo normal personifica um significado estável [...]” (BRITZMAN, 2001, p. 87). Agora, se entendo que a sexualidade pode se manifestar na pessoa de diferentes maneiras, há espaço e necessidade de diálogo, inclusive no espaço escolar, concebendo-o também como um espaço da pluralidade. “A sexualidade não segue as regras da cultura, mesmo quando a cultura tenta domesticar a sexualidade. Podemos insistir que a sexualidade é a própria alteridade” (BRITZMAN, 2001, p. 89).

Contudo, apenas inserir a educação sexual como integrante de um currículo apresenta grandes limites, dentre os quais, cair dentro de um lógica racional, na qual “a linguagem do

sexo torna-se uma linguagem didática, explicativa e, portanto, dessexualizada” (BRITZMAN, 2001, p. 90), inclusive com o discurso que torna algumas sexualidades inteligíveis, relegando outras para o campo do impensável e moralmente repreensível, dado o “[...] receio de que a queda de todo o fundamento normativo resulte em impossibilidade de assegurar a dignidade humana” (HERMANN, 2001, p. 131). Tenta-se, dessa forma, instalar uma culpa à sexualidade, no sentido da produção do prazer, como se fosse algo proibido, ainda numa perspectiva de ato sexual com vistas somente à procriação.

A sexualidade não é o problema: ela é o lugar ao qual os problemas se fixam. Ao mesmo tempo, a sexualidade está também estruturada por um modo de pensamento chamado “curiosidade”, um modo de pensamento que recusa a segurança. Nessa concepção, a sexualidade é vista como diferença (BRITZMAN, 2001, p. 92).

Nesse aspecto, é importante analisar até que ponto o conhecimento escolar acerca da sexualidade possibilitará novas práticas do eu, ou se a normatividade e a identidade estão tão presos nessa dimensão, a ponto de reproduzir os discursos de pânico moral e proteção aos estudantes, “frente ao perigo das representações explícitas da sexualidade” (BRITZMAN, 2001). Talvez, possamos pensar, na perspectiva dos estudantes como investigadores acerca das possibilidades em relação à sexualidade, diminuindo os esforços, na tentativa de entender certas identidades. Seria possível analisar “não como o sexo pode se encaixar no currículo, mas como o sexo pode possibilitar todo o empreendimento disciplinar da educação, a ser inventado como um projeto ético de incitação ao cuidado de si?” (BRITZMAN, 2001, p. 108). O movimento da saída da representação para a experiência, no pensamento de CARBONARA (2013, p. 85), “[...] implica pôr-se diante dos acontecimentos à espera do que este possibilite como aprendizagem, sem que já esteja previamente determinada qual deveria ser esta aprendizagem”, considerando os movimentos de abertura e imprevisibilidade.

Dessa forma, há de se pensar sobre a educação como um acontecimento ético, o qual ocorre entre professor e estudante, mas não corresponde à transmissão de saberes. Ocorre também entre os alunos, os quais são completamente diferentes. Encontros esses que se realizam face a face, onde cada encontro é um acontecimento único e imprevisível. Aqui, há a possibilidade de compreender a educação como resistência aos processos de naturalização da sexualidade, inclusive tensionando esses processos, a partir da abertura e acolhimento ao rosto do Outro. Dessa forma, “[...] a experiência educativa pode ser entendida primeiramente como relação ética, descrita como proximidade, acolhimento e responsabilidade pelo Outro” (MIRANDA, 2014, p. 473), um Outro que “[...] não é determinado por qualquer fundamento, mas é todo inteiro possibilidade, abertura ao estranho e ao inesperado” (CARBONARA, 2013,

p. 53), sendo a educação um acontecimento ético, um lugar de encontro com o Outro. Não numa relação que visa à objetivação, mas que está disposta a se lançar a novos horizontes, expondo-se ao inesperado, com todos os riscos que o encontro exige.

6 CONSIDERAÇÕES “FINAIS” – OU SOBRE POSSIBILIDADES

“Por um mundo onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres.”
Rosa Luxemburgo

A partir de Lévinas e Butler, pude entender que um caminho para se pensar educação e sexualidade, para além da identidade, é refletir a partir da diferença. Acolhendo o outro na sua unicidade, sem generificações. Olhar o outro como um sujeito de possibilidades, aparece, nesta pesquisa, como um sujeito que possui a sua manifestação da sexualidade, a qual é diferente e não fixa e que, se acolhido na escola, poderá ver nela um espaço para a livre manifestação das diferenças, não só ao que se refere à sexualidade, mas também a outros marcadores sociais, bem como às diferentes formas de ensinar e de aprender, fora dos padrões normativos.

A escola, como produtora e reprodutora da sociedade, sendo também um espaço pelo qual uma parcela significativa das pessoas passa um grande período de tempo, pode, por meio do diálogo, com vistas às diferenças, contribuir para as tristes estatísticas apresentadas. Quantas das quase 5 mil mortes violentas contra dissidentes, que ocorreram desde o ano 2000, poderiam ter sido evitadas, se, ao invés de exterminar com a vida do Outro, os acolhêssemos? Quantos desses foram compulsoriamente expulsos do espaço escolar, por lá serem hostilizados?

Em relação às pessoas trans, conforme já mencionado, sua expectativa de vida é de apenas 35 anos, devido, muitas vezes, a mortes que acontecem em razão do trabalho que realizam, pois, como muitas abandonaram a escola, quando do seu processo de transição de gênero (que ocorre em muitos casos, na adolescência), acabam tendo como única fonte de renda a prostituição. Acredito que, cada vez que uma pessoa trans evade a escola, a instituição está contribuindo com sua baixa expectativa de vida.

Uma escola plural, que opere a partir das diferenças, poderá ser um ambiente prazeroso para todos os estudantes, não somente para os dissidentes sexuais e de gênero, pois, conforme mencionado no capítulo 1 da pesquisa, os estudantes se sentem inseguros na escola por suas características que os distinguem dos demais. Com o entendimento de que todos são diferentes, será possível mudar o discurso que verbaliza que há estudantes diferentes, para o discurso de que todos os estudantes são diferentes. Também, haverá a possibilidade de os estudantes não serem mais alvo de agressões verbais (quando não físicas), em função das suas diferenças.

Quanto ao meu processo de constituição como pesquisador - processo esse que entendo nunca estar “acabado”, passei a olhar o mundo com outras lentes, saindo da identidade, para as

lentes da diferença. Não desconsiderando a importância da identidade, mas entendendo seu papel de não prevalência sobre a diferença. Nesse processo, há duas situações que merecem um destaque especial.

A primeira delas é a vitória de Jair Bolsonaro nas eleições presidenciais de 2018, sendo seu governo marcado por ataques sistemáticos a grupos historicamente desfavorecidos (dissidentes sexuais e de gênero, negros, nativos...), ataques esses que já eram realizados durante os quase 30 anos em que o atual presidente “atuou” como deputado federal. Um governo que não ataca os direitos humanos²², mas sim questiona quem se enquadra na categoria de humanos, no movimento de “Necropolítica” (MBEMBE, 2018), que visa, por meio de discursos fundamentalistas, aliados a grupos religiosos e outros ultraconservadores, retroceder com algumas garantias fundamentais, por exemplo, em relação aos dissidentes (casamento civil igualitário, criminalização da LGBTfobia), fazendo uso de um discurso de deslegitimação desses direitos. No que se refere à educação, há um discurso cada vez maior, no sentido de não garantia à liberdade de ensinar e aprender. Sob a égide da Escola Sem Partido - ESP, há também o discurso de doutrinação das crianças, por meio da falácia da “Ideologia de Gênero”, a qual realiza uma leitura completamente esquizofrênica a respeito dos estudos sobre sexualidade e educação.

A segunda é a Pandemia de COVID19, a qual estamos vivenciando neste ano. O vírus Sars-Cov-2, descoberto no final do ano de 2019, na China, tendo até o presente momento²³ infectado 43.841.084 pessoas, causando 1.164.755 mortes. No Brasil o número de infectados já chega a 5.409.854, tendo ocorrido 157.397 mortes. Como ainda não há uma cura para esse vírus, existem vacinas em fase avançada de testes, o “remédio” mais efetivo é a não contaminação, que se efetiva pelo isolamento social, o qual, no meu caso, iniciou em 17/03/2020 e ainda perdura. Salvo os momentos conectados de interação com colegas, orientador e demais professores, o processo de construção da dissertação foi muito solitário, por vezes melancólico... com falta dos encontros e do calor humano.

É certo que essas e outras contingências estão aqui refletidas, nos limites e nas possibilidades que uma pesquisa acadêmica possui. Mas, menos sobre limites, e mais sobre possibilidades, esta pesquisa abriu caminhos para continuidades. Continuidades, pois entendo que a dissertação aqui presente não é um trabalho que está pronto, mas sim uma escrita que foi

²² Uma das frases costumeiramente pronunciada pelo Presidente, e por grande parte dos seus simpatizantes é: “direitos humanos para humanos direitos!”.

²³ Informações obtidas no site <https://infographics.channelnewsasia.com/covid-19/map.html> em 27/10/2020.

realizada para encerrar essa etapa de formação. Agora, com mais intimidade com Lévinas e Butler, há de se questionar que outras aproximações são possíveis, ou talvez, aprofundar as já iniciadas. Butler faz críticas contundentes a Lévinas, principalmente sobre a Questão Palestina, o que também é uma possibilidade para pesquisa futura. Outra discussão que tem sido feita nos últimos tempos é em relação ao gênero neutro na escrita, ao qual não me detive neste trabalho, mas que também pode ser pensado em interseccioná-lo com as teorias da linguagem de Lévinas e Butler. Nesse sentido, é importante destacar que a linguagem reflete os valores e o pensamento de uma sociedade. Sendo assim, a língua não só reflete, mas também transmite e reforça os estereótipos e papéis considerados adequados para mulheres e homens. Além disso, não há como não admitir que existe um uso sexista da língua, a qual privilegia palavras no gênero linguístico masculino, como sendo a linguagem universal e neutra, a qual engloba todas as pessoas. Dessa maneira, entendo a importância da problematização e do tensionamento, a fim de que uma linguagem que possa contemplar o maior número de pessoas, sabendo também que existem discussões, acerca da linguagem neutra ou linguagem inclusiva. De minha parte, houve um esforço para primar algumas palavras: estudantes (no lugar de alunas ou alunos), docentes (no lugar de professora ou professor) e pessoas (no lugar de mulheres ou homens). Contudo, reconheço que, para projetos futuros, há a necessidade de adentrar mais nesse campo de estudos. Contudo, a maior possibilidade de todas, a qual mais me atraiu atenção, foi a “Teoria Queer”, de Butler. Talvez, por eu me manifestar como um corpo abjeto, e orgulhosamente abjeto! E meu corpo é um corpo que pode, um corpo de possibilidades!

Mas como disse, são possibilidades! Depois de todas as leituras e as escritas, entendo ser complexo demais “definir” um projeto para daqui a um ano, pois haverá muitas contingências neste percurso.

7 EPÍLOGO: MEMÓRIAS A PARTIR DE UM PERCURSO²⁴

Meu boa-tarde às pessoas que estão compartilhando comigo este momento, em especial, aos componentes da banca: prof. Fernando, prof. André e profa. Sônia, além do meu orientador, prof. Vanderlei. Pensando que nem todos poderão ficar até o fim, quero já agradecer por estarem aqui comigo, mesmo que virtualmente, acompanhando a finalização deste processo do mestrado, o qual iniciei em agosto de 2017, como aluno não regular. Processo esse que muitos dos que estão aqui acompanharam, incentivaram e, também, auxiliaram.

Começarei dizendo quem eu sou... desculpem-me: na verdade, por uma questão de coerência com o meu referencial teórico, não tenho como dizer quem sou. Para Lévinas, o ser não é: ele está no mundo; é possibilidade. Butler afirma que quando dizemos que alguém é alguma coisa, esse *é* possui um determinismo e uma binaridade, sendo que quando dizemos que alguém é, estamos fechando as outras possibilidades. Desse modo, por hora, começarei apenas dizendo que me chamo Rudson.

Uma primeira memória que trago aqui é a fala da Mulher Pepita no Women's Music Event 2017. Pepita é uma artista que, além de se manifestar como uma mulher trans, possui grande militância a favor dos dissidentes sexuais. Na sua fala, ela diz que “vive debaixo dessa bandeira”. Que bandeira? A bandeira onde estão todos os dissidentes sexuais e de gênero: aqueles que, por manifestarem sua sexualidade de maneiras diferentes à norma (heterocisgênero), têm sua existência questionada, quando não seu *status* de humano colocado em evidência. Lembro aqui que, segundo o relatório de Grupo Gay da Bahia, de 2000 a 2019, 4809 pessoas foram mortas de forma violenta pelo simples fato de manifestarem sua sexualidade de outra maneira, que não a heterossexual cisgênera. Essas mortes são a negação da alteridade do outro, negação essa levada às últimas consequências. E me afetam, porque esse é o meu lugar de fala; e porque entendo que, cada vez que uma pessoa é morta em razão da sua sexualidade, um pouco de nós, dissidentes, morre junto!

Contudo, apesar de estar debaixo da bandeira, reconheço que tenho privilégios! Acesso espaços e tenho voz em ambientes, nos quais a maioria daqueles que rompem com a norma, em relação à sexualidade, não conseguem chegar, por diferentes motivos. E entendo que esses privilégios também me fazem ser responsável: responsável por trazer para o debate este tema

²⁴ Texto apresentado a banca, para a defesa da dissertação.

que me é tão caro, que é o da sexualidade, a partir da Filosofia da Diferença. E aqui posiciono que, sim, minha pesquisa possui teor político!

Mas tudo começou a partir de outras memórias (as quais ainda estão muito bem marcadas), dos anos de 1993, 1994 e 1995, quando cursei as séries 4^a, 5^a e 6^a numa escola pública municipal da periferia de Passo Fundo. Tendo vindo de uma escola do interior, multisseriada, no fim do ano de 1992, aprendi, nos 3 anos seguintes, que eu era o diferente. E que essa diferença seria algo de constante violência psicológica, através de gozações e dos mais variados apelidos: bichinha, viadinho, puto, maricas, dentre outros. Aliás, o termo ‘maricas’, foi, recentemente, utilizado por uma das autoridades do Brasil, a qual disse, em 2011, que: “Seria incapaz de amar um filho homossexual. Não vou dar uma de hipócrita aqui: prefiro que um filho meu morra num acidente do que apareça com um bigodudo por aí. Para mim ele vai ter morrido mesmo”. Frases muito próximas a essa foram proferidas pela minha mãe, a partir do momento em que assumi minha sexualidade. Numa sociedade heteronormativa, quem, assim como eu, manifesta sua sexualidade de outra forma, necessita assumi-la, pois está fora do normalizado.

No entanto, voltemos às minhas memórias da escola, entre os anos de 93 e 95. Ser marcado como o diferente foi um processo que eu mesmo não entendia direito. Até que, num determinado momento, a direção da escola me encaminhou para uma psicóloga. Apesar de, hoje, perceber que isso foi feito com a melhor das intenções, vejo que foi uma tentativa de inclusão minha na turma: trabalha-se com aquele que é julgado como o diferente, numa tentativa de deixá-lo o mais próximo possível dos iguais, pois entende-se que ser diferente é um problema, o qual necessita ser resolvido.

Passados em torno de 25 anos, quando do início da construção do meu Projeto de Pesquisa de mestrado, e depois de passar por situações de discriminação, mas, também, de muita luta – que se deu através de beijaços organizados, de participação em Paradas Livres e momentos de formação nas instituições em que trabalhei – pus-me a pensar se aquela realidade pela qual passei nos anos 90 ainda persistia no ambiente escolar. Aqui é importante falar que, a nível governamental, não existem dados acerca da discriminação em razão da sexualidade. Parece-me uma tática muito simples: não havendo números, crê-se que não há discriminação. O que há são muitos discursos: “é mimimi”, “é vitimização”, “é coisa de esquerdista”, “é coisa das minorias”. Minorias essas que, segundo a fala, em 2017, da mesma autoridade anteriormente citada, devem “se curvar às maiorias”. Na verdade, nós, dissidentes sexuais e de gênero – assim como negros, povos originários (indígenas), pessoas com deficiência e outros

grupos sociais – somos realmente minorias, ou através de discursos, estamos sendo, historicamente, minorizados?

Apesar de não haver essas informações governamentais, entre nós, dissidentes, há vários pesquisadores e professores, os quais, através de organizações não governamentais (ONGs) – aquelas que são atacadas pelo governo – realizam estudos e pesquisas. Dentre elas, a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) realizou, em 2015, e publicou, em 2016, o documento intitulado “Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais”. Dos vários resultados obtidos, por meio da pesquisa realizada com 1016 estudantes, de 13 a 21 anos, que disseram manifestarem-se como dissidentes sexuais, compartilho aqui alguns deles:

- a) 97% ouviram comentários LGBTfóbicos de seus colegas;
- b) 70% ouviram comentários LGBTfóbicos por parte dos professores e funcionários da escola;
- c) 60% sentiam-se inseguros no ambiente escolar em razão da sua sexualidade;
- d) 91% ouviram comentários sobre não se comportarem de acordo com o que se espera para quem nasceu com pênis ou com vagina. São comentários como: comporte-se como homem ou comporte-se como mulher.

Bem, acredito que, a partir dessas informações, é possível constatar que as práticas discriminatórias contra dissidentes sexuais e de gênero continuam ocorrendo nas escolas, numa tentativa de padronizar a dimensão humana da sexualidade, a qual defendo em minha pesquisa que não é possível de ser abarcada em padrões normativos. E foi a partir dessa constatação e desse pressuposto conceitual que me pus a fazer um percurso de pesquisa sobre Educação e Sexualidade, tendo como autores principais: Judith Butler – sobre a qual eu já tinha algum conhecimento – e Emmanuel Lévinas – o qual me foi apresentado pelo prof. Vanderlei como uma possibilidade de realizar um diálogo entre esses autores, Butler e Lévinas, com o auxílio de outros autores que já escrevem sobre eles. É assim que nasce a pergunta-objetivo desta dissertação: investigar em que aspectos o pensamento de Emmanuel Lévinas e Judith Butler pode contribuir para se pensar a educação e a sexualidade para além da identidade.

Mas e a identidade, o que ela tem a ver com educação e sexualidade? Bem, o processo civilizatório moderno se firma a partir de uma racionalidade que nos classifica, através de uma identidade: o ser *é!* E se *é* uma coisa, não pode ser outra. É uma questão de lógica: A é igual a A, então A não pode ser B. E, assim, firmam-se identidades. No caso da sexualidade, firma-se

a identidade heterossexual cisgênera. Temos aí, então, a heterossexualidade compulsória, com a ideia de que todos já nascem heterossexuais, e os que, em algum momento, manifestam-se de maneira diferente, são os que se desviaram por algum motivo, surgindo tentativas de explicar o porquê de isso ter ocorrido. Há, também, o discurso de aceitação – como se houvesse a possibilidade de aceitar a sexualidade do outro, mas desde que viva o mais próximo possível do que se espera para uma pessoa heterocisgênera. Aqui, opera a heteronormatividade, que Berenice Bento chamará de heteroterrorismo. Disso aparecem prescrições, através de falas, como: “tudo bem ser gay, mas seja discreto”; “comporte-se como homem”. Também em perguntas do tipo: “quem é a mulher da relação?”. Eu já ouvi essa pergunta, mais de uma vez, se referindo ao meu relacionamento com outra pessoa que, assim como eu, manifesta-se como um homem gay.

Entretanto, tem uma outra questão acerca de identidade, a qual também me traz algumas memórias. Quando lá pelos anos de 2004 eu comecei a manifestar minha sexualidade dissidente de maneira mais aberta e comecei a me relacionar e a frequentar espaços onde era possível manifestarmos nossos afetos – para nós dissidentes – de maneira menos restritiva, passei por um processo de desidentitarização para uma reidentitarização. Explico: ao mesmo tempo em que deixei de me importar com a frase “vista-se como homem”, a qual muito já tinha ouvido, comecei a ouvir a frase “vista-se como gay”. Dei-me conta que, para ser aceito nesse novo grupo, eu teria de ser como eles. Vejam, nós, dissidentes sexuais e de gênero, que tanto somos discriminados, por não nos adequarmos a uma identidade, estabelecemos novas identidades. E, assim como entre os que se manifestam como heterocisgêneros, criamos categorias, as quais definem quem tem mais e quem tem menos valor. Reproduzimos a mesma lógica que tanto criticamos, caindo novamente na armadilha da identidade, pensando que ela dá conta de definir nossos corpos e nossas vidas. Mas ela – a identidade – não consegue. Nossa existência não cabe dentro de uma identidade, pois somos possibilidades e somos a nossa própria medida.

Por esses motivos, entendo que necessitamos pensar para além da identidade. A identidade está aí e não há como desconsiderá-la ou combatê-la. Longe disso! Mas acredito que é possível nos distanciarmos dos binarismos: bem/mal, certo/errado... no meu caso, proponho-me a olhar e a pensar a vida – uma das dimensões da vida, que é a sexualidade – com outros olhos, os da diferença.

Somos todos diferentes! Sim, essa é a minha defesa. E é essa nossa diferença que torna a sociedade mais plural, mais bonita. E se, ao invés de operarmos pela identidade, operarmos

pela diferença, será possível mudar nosso discurso de “ele é diferente” para “somos todos diferentes”. Dessa forma, em relação à sexualidade, poderíamos superar o discurso de “assumir a sexualidade” – que é dito apenas quando se trata de alguém que não se manifesta como heterocisgênero. Cada pessoa vive a sua sexualidade à sua maneira, não havendo um padrão ou uma essência, sendo todas as possibilidades legítimas. Se pensarmos a educação sob a ótica da diferença, não há um estudante especial ou com deficiência e outros ditos normais. Há, sim, estudantes, todos diferentes, e há alguns que necessitam de atenção a aspectos mais específicos que outros.

Pensar a partir da diferença, é pensar na unicidade da pessoa. Unicidade e indeterminação. Indeterminação que impossibilita classificar o Outro. Porque uma classificação será feita a partir da identidade: é gay! E quando eu digo que *é*, estou fechando as outras possibilidades que poderiam *vir a ser*. Por isso, pensar a partir da diferença também é pensar na abertura, no que pode se manifestar. E, ainda, é acolhimento: acolher o Outro como ele se manifesta. E acolher está além de respeitar, entender, aceitar... é abertura, abertura ao infinito, às possibilidades.

Mas e a educação, onde ela entra? Bem, se entendemos que a escola, em especial a pública, é um espaço para todos, entendemos que as diferenças estão nesse espaço. Também as diferenças em relação à sexualidade. Sendo a sexualidade um conceito mais abrangente do que o sexo, defendo que não há como deixar essa dimensão do humano do portão para fora. A sexualidade faz parte de nossa subjetividade. Então, ao invés de reproduzirmos o discurso que naturaliza a heterocisgeneridade, nós podemos acolher as diferentes manifestações da sexualidade, mostrando à comunidade escolar que todas são legítimas. No lugar de termos espaços e atividades para meninos e para meninas, nós podemos reconhecer a escola como um espaço para todos os estudantes, sem segregações. Porém, e os banheiros? Bem, se ainda há de ter banheiros segundo o que o discurso identitário chama de gênero, que seja para todos os meninos e que seja para todas as meninas, independentemente de serem cisgêneros ou transgêneros. Sobre o receio de haverem abusos sexuais nos banheiros da escola, acredito a informação do Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos de que 73% dos casos de abuso ocorrerem na casa das vítimas, dado esse que nos dá um indicativo para pensar sobre isso.

Ainda sobre a educação e a escola, no lugar de tratarmos a diferença como algo exótico e que, com isso, há um estudante que é o diferente, podemos pensar que todos os estudantes são diferentes. Diferentes sexualidades, diferentes etnias, diferentes religiões, diferentes formas

corporais, diferentes maneiras de aprender – e, também, de ensinar... – e que é dessa maneira que cada um se constitui, na sua unicidade. E se começarmos a entender que a escola, assim como a sociedade, opera na e pela diferença, talvez haja possibilidades para pensarmos na potência que a pluralidade tem e que o diálogo é um caminho para acolher a manifestação do outro. Não há uma prescrição do que fazer, para pensarmos para além de identidade, mas acredito que um caminho seja a partir do diálogo entre as diferenças. Assim, a escola poderá ser um lugar de encontros, onde as diferenças sejam acolhidas, e não anuladas. Cabe à escola, portanto, ser muito mais um espaço de manifestação da alteridade do que de regulação dos sujeitos. Isso porque a formação ética só se faz possível no encontro das diferenças, e não nas relações objetivadas.

Concluo, então, com o pensamento de que esta dissertação é um projeto inacabado. É um primeiro movimento para se pensar educação e identidade sob o viés da diferença. Mas me parece que é um projeto que seguirá, pois já está incarnado. E, mesmo neste momento de tanto retrocesso, de tantos ataques – e sabendo dos possíveis riscos que corro ao me lançar nesse tema – acredito que, sim, vale a pena arriscar-se e lutar. Novamente, trago uma memória, agora da série Pose, a qual conta a história de Nova Iorque do final dos anos 80, em que dissidentes sexuais e de gênero enfrentam o grande estigma do HIV e, também, local onde vai se afirmar uma identidade de um homem gay branco em detrimento das outras possibilidades de manifestação de sexualidades dissidentes. O que trago aqui é o diálogo entre as personagens Blanca e Lulu. Quando mais uma vez Blanca é expulsa de um bar gay, o qual não aceitava mulheres trans, Lulu, então, a questiona: “Por que você sempre escolhe brigas que não vai ganhar?”. E a resposta de Blanca é: “Porque essas são as que valem a pena lutar.”

Muito obrigado a todos por este momento!

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução de Alfredo Bossi e Ivine Castilho Benedetti. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALVES, Alexandre. A Tradição Alemã do Cultivo de si (Bildung) e sua Significação Histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, 2019. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000200606&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 out. 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE GAYS, LÉSBICAS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS E INTERSEXOS (ABGLT). Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016. Disponível em: <<https://static.congressoemfoco.uol.com.br/2016/08/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2020.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS DO BRASIL (ANTRA), Instituto Brasileiro Trans Educação (IBCE). **Dossiê dos Assassinatos e da Violência contra Travestis e Transexuais no Brasil em 2019**. Disponível em: <<https://antrabrasil.files.wordpress.com/2019/01/dossie-dos-assassinatos-e-violencia-contrapessoas-trans-em-2019.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2020.

BENTO, Berenice. Na Escola se Aprende que a Diferença Faz a Diferença. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, nº 2, 549 - 559, 2011.

BRASIL, **Gênero e diversidade na escola**: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, Sexualidade e Currículo. *In*: LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

BRITZMAN, Deborah. O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Educação e Realidade**, v. 21, nº 1, 71 - 96, 1996.

BUTLER, Judith. Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do “pós-modernismo”. **Cadernos Pagu**, (11), 11-42, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634457>>. Acesso em: 19 out. 2019.

BUTLER, Judith. **Os atos performativos e a constituição do gênero**: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. Trad: Jamille Pinheiro Dias. Chão da Feira, (78), 2018. Disponível em <https://chaodafeira.com/wp-content/uploads/2018/06/caderno_de_leituras_n.78-final.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e a subversão da identidade**. Trad. Renato Aguiar. 17ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

BUTLER, Judith. **Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do sexo**. In: LOURO, Guacira Lopes (Org). **O Corpo Educado: Pedagogias da sexualidade**. Traduções: Tomaz Tadeu da Silva. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

BUTLER, Judith. **Caminhos divergentes: judaicidade e crítica do sionismo**. Tradução: Rogério Bettoni. 1ª ed. São Paulo: Biotempo, 2017.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética**. Tradução: Rogério Bettoni. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

BUTLER, Judith. **Vida Precária: os poderes do luto e da violência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

BUTLER, Judith. **Corpos em Aliança e a Política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. Trad: Fernanda Siqueira Migues. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BUTLER, Judith. **Corpos que Importam: sobre os limites discursivo do “sexo”**. Trad: Veronica Daminelli e Daniel Yago Françaoli. São Paulo. N-1 Edições, 2019.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 1999.

CARBONARA, Vanderlei. **Educação, Ética e Diálogo Desde Lévinas a Gadamer**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

CARBONARA, Vanderlei. **Diferença**. In: NODARI, Paulo Cesar. SIVERES, Luiz. **Dicionário de verbetes de cultura da paz**. Curitiba: CRV, 2020. No prelo.

COLLING, Leandro. **A emergência dos ativismos das dissidências sexuais e de gêneros no Brasil da atualidade**. **Sala Preta**. São Paulo, v. 18, n. 1, p. 152-167, 2018.

COLLING, Leandro; NOGUEIRA, Gilmaro. **Relacionados mas diferentes: sobre os conceitos de homofobia, heterossexualidade compulsória e heteronormatividade**. **Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação**. Alexsandro Rodrigues; Catarina Dallapicula; Sérgio Rodrigo da Silva Ferreira (org's). Vitória: EDUFES, 2015.

DERRIDA, Jacques. **Adeus a Emmanuel Lévinas**. Tradução de Fábio Landa; Eva Landa (colaboradora). São Paulo: Perspectiva, 2008.

FARIAS, André Brayner de. **Poéticas da hospitalidade: ensaios para uma filosofia do acolhimento**. Porto Alegre: Zouk, 2018.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Michel Foucault, uma entrevista: sexo, poder e a política da identidade.** Revista Verve, n. 5, p. 260-277, 2004.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade ou Método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica.** Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Vozes, 1999.

GALLO, Sílvio. Diferenças, multiplicidade, transversalidade: para além da lógica identitária da diversidade. **Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação.** Alexandro Rodrigues; Catarina Dallapicula; Sérgio Rodrigo da Silva Ferreira (ORG's). Vitória: EDUFES, 2015.

GUIA GAY DA BAHIA. **Relatório da População LGBT Morta no Brasil em 2019.** Disponível em: <<https://homofobiamata.files.wordpress.com/2020/01/relatorio-2019-1.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2020.

HERMANN, Nadja. **Pluralidade e ética na Educação.** Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

HERMANN, Nadja. **Ética e estética: a relação quase esquecida.** Porto Alegre, EDIPUCRS, 2005.

HERMANN, Nadja. **Autocriação e horizonte comum: ensaios sobre educação ético-estética.** Ijuí, Ed. Unijuí, 2010.

HUTCHENS, B. C. **Compreender Lévinas.** Tradução de Vera Lúcia Mello Joscelyne. Vozes, 2009

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LÉVINAS, Emmanuel. **Ética e Infinito: diálogos com Philippe Nemo.** Trad. João Gama. Lisboa: Edições 70, 1982.

LÉVINAS, Emmanuel. **Totalidade e Infinito.** Trad.: José Pinto Ribeiro. Lisboa: Edições 70, 1988.

LIMA VAZ, Henrique. Ética e razão moderna. **Síntese Nova Fase.** Belo Horizonte, v. 22, n. 68, 1995.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e Sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-posições,** Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, maio-agosto/2008.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. *In:* LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria Queer – uma política pós-identitária para a educação. **Revista de Estudos Feministas,** v. 9, n. 2, p. 541 – 553, 2001.

MATOS, Sônia Regina da Luz. Didática e suas Forças Vertiginosas. **Conjectura,** v. 14, n. 1, p. 93 - 134, janeiro/maio/2009.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3ª ed. São Paulo: n-1 Edições, 2018.

MIRANDA, José Valdinei Albuquerque de. Lévinas e a reconstrução da subjetividade ética aproximações com o campo da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, nº 57, p. 461-475, 2014.

MORAES, Amaury César. Sociologia no Ensino Médio: o estranhamento e a desnaturalização dos fenômenos sociais na prática pedagógica. *In*: MORAES, Amaury César. **Coleção Explorando o Ensino – Sociologia: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: <<https://escsunicamp.wordpress.com/author/lavorinimoretti/>>. Acesso em: 20 out. 2019.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=acolhimento>>. Acesso em: 20 out. 2019.

NIETZSCHE, Friedrich. **O Crepúsculo dos Ídolos**. Tradução de Edson Bini e Márcio Pugliesi. Curitiba: Hemus, 2001.

NIETZSCHE, Friedrich. **A gaia ciência**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia da Moral: uma polêmica**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

PAVIANI, Jaime. **Epistemologia Prática: ensino e conhecimento científico**. Caxias do Sul: Educ, 2009.

PELIZZOLI, Marcelo Luiz. **Lévinas: a reconstrução da subjetividade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e Filosofia da Diferença**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PICCHETTI, Yara de Paula; SEFFNER, Fernando. Em gênero e sexualidade aprende-se pela repetição com diferença: cenas escolares. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 23, nº 52, p. 717 - 739, 2018.

PIVATTO, Pergentino. Ética da Alteridade. *In*: OLIVEIRA, Manfredo A. (Org). **Correntes Fundamentais da Ética Contemporânea**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SOUZA, Ricardo Timm. **Ainda além do medo: Filosofia e Antropologia do Preconceito**. Porto Alegre: Dacasa, 2002.

SOUZA, Ricardo Timm. **Ética Como Fundamento II**. Caxias do Sul: EDUCS, 2016.

SOUZA, Ricardo Timm. **Sentido e Alteridade: dez ensaios sobre o pensamento de Emmanuel Lévinas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

SCHULER, Betina; MATOS, Sônia Regina da Luz. Pedagogia da inclusão e a Justiça Restaurativa: escapes com Kafka. **Educação e Realidade**, v. 39, n. 4, p. 1229 - 1248, outubro/dezembro/2014.

SUAREZ, Rosana. Nota Sobre o Conceito de Bildung (Formação Cultural). **Kriterion**, nº 112, p. 191 - 198, dezembro/2005.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Voto da Ministra do STF, Carmen Lúcia, durante o julgamento da criminalização da homo/lesbo/transfobia (STF enquadra homofobia e transfobia como crimes de racismo ao reconhecer omissão legislativa). Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=414010>>. Acesso em: 14 out. 2019.

SUSIN, Luiz Carlos. **O homem messiânico**: uma introdução ao pensamento de Emmanuel Levinas. Porto Alegre: Vozes, 1984.

TADEU, Tomaz. A Arte do Encontro e da Composição: Spinoza+Currículo+Deleuze. **Educação e Realidade**, v. 27, nº 2, 47 - 57, 2002.

TENÓRIO, Robinson Moreira. Lógica Clássica: um problema de identidade. **SITIENTIBUS** – Revista da Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana, nº 11, 1993. Disponível em: <http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/11/logica_classica_um_problema_de_identidade.pdf>. Acesso em: 01 out. 2019.

WEBER, José Fernandes. Bildung e Educação. **Educação e Realidade**, v. 31, n. 2, p. 117 - 134, julho/dezembro/2006.

WEBER, José Fernandes. **Formação (Bildung), educação e experimental**: sobre as tipologias pedagógicas em Nietzsche. 2008. 187 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251822>>. Acesso em: 18 out. 2020.