

## CRÍTICAS À EDUCAÇÃO BRASILEIRA VIA PENSAMENTO BUTLERIANO

Fabrizio de Sousa Sampaio

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Maranhão- IFMA- Campus ARAIOSES*

**Resumo:** Normalizar, classificar e diferenciar sujeitos sociais constituem as principais marcas dos processos educativos interpretados como mecanismos históricos de socialização das culturas. Nas práticas cotidianas de normalização, a educação contempla em suas políticas curriculares, diversas materializações de violências as quais permanecem, na maioria das vezes, naturalizadas culturalmente. Este artigo objetiva desestabilizar os processos educativos violentos alavancados rotineiramente tendo como referencial crítico de análise, o pensamento da filósofa Judith Butler. Neste ínterim, algumas categorias utilizadas por Butler são acionadas para questionar as atuais pedagogias da exclusão como um todo e, especificamente, as pedagogias heteronormativas<sup>1</sup> e/ou heteroterroristas. Inteligibilidade, vulnerabilidade, enquadramento, precariedade, abjeção e performatividade de gênero constituem as principais ferramentas analíticas requeridas para revisar criticamente a educação atual e performatizar uma educação na/pela/para diferença nos hodiernos cotidianos escolares brasileiros. Tal deslocamento educacional engendrado pelo acionamento das categorias acima poderiam materializar processos de desnaturalização das pedagogias violentas praticadas pelos mais diferentes atores escolares.

**Palavras-chave:** Judith Butler, pedagogias heteronormativas, diferença.

### Introdução

A educação como processo de socialização das culturas é marcada principalmente pela reprodução das normas sociais que estruturam as sociedades humanas. Da formalidade – escolas, creches e universidades – à informalidade – família, grupos sociais diversos e meios de comunicação de massa –, os processos educativos objetivam normalizar e classificar todas as possibilidades da ação, pensamento e sentimento dos seres sociais que escapam aos padrões preestabelecidos historicamente. A escolarização básica representa, nesta ambiência, um dos mecanismos formais de normalização cujas práticas resultam, frequentemente, em violência e/ou exclusão das inúmeras dissidências.

A ideologia neoliberal capturou os pensamentos e as ações educacionais no Brasil e na grande maioria dos sistemas educacionais do mundo. Esta ideologia transforma as vivências educacionais em mercadorias ou, mais precisamente, estrutura todas as relações sociais, pedagógicas e curriculares a partir do modelo empresarial.

---

<sup>1</sup> A heteronormatividade como dispositivo contemporâneo da sexualidade, nos termos de Richard Miskolci (2009) se refere ao conjunto de discursos, práticas e saberes que institui a heterossexualidade como única possibilidade natural de viver (JUNQUEIRA, 2012, p.66).

Este artigo de revisão bibliográfica objetiva desconstruir os processos neoliberais da educação brasileira cuja padronização e normalização excluem/discriminam/estigmatizam as diferenças. Para tanto, as categorias acionadas pela filósofa Judith Butler serão revisitadas no escopo deste trabalho.

Inicialmente, neste artigo, determinadas categorias movidas pelo pensamento butleriano são utilizadas para questionar os processos educacionais da atualidade. E, em seguida, tais categorias servem como referência desconstrutivista para problematizar as violências direcionadas às diversidades de gênero nos cotidianos escolares.

## **Metodologia**

Este artigo expressa considerações preliminares da pesquisa bibliográfica iniciada em 2018. O objetivo central desta revisão teórica é acionar as categorias utilizadas pelas desconstruções da filósofa Judith Butler para problematizar as configurações educacionais materializadas no Brasil contemporâneo. Neste trabalho inicial foram consideradas as obras: *Problemas de gênero* (2010); *Cuerpos que importan: sobre los limites materiales y discursivos del 'sexo'* (2002); *Deshacer el género* (2006a); *Vida precária: el poder del duelo y la violencia* (2006b); e *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto* (2016a). O recorte bibliográfico acionado nesta fase inicial da pesquisa, bem como as reflexões críticas acerca da educação brasileira representadas neste trabalho, foram interseccionadas pelas pesquisas empíricas realizadas anteriormente em escolas cearenses.

## **Resultados e Discussão**

Na ideologia neoliberal, a produção da desigualdade e exclusão torna-se um imperativo, pois a competitividade e o individualismo exacerbado precisam ser fomentados. Por essa razão, as escolas movimentam “pedagogias da exclusão” (GENTILI, 2008) diversas como estratégia de alcance de seus rendimentos acadêmicos pré-definidos. A materialização destas pedagogias está vinculada ao caráter normalizador da educação. O neoliberalismo em educação exacerba está marca dos processos educativos para determinadas finalidades já descritas acima. Excluir, discriminar, classificar, segregar e violentar tornam-se performativos para constituírem a estrutura escolar hegemônica.

Para manter sua estrutura normalizadora, a escola persegue os corpos, os sujeitos e as identidades que escapam ao controle, marcando-os como ‘anormais’, inadequados, estranhos, indesejáveis

(MISKOLCI, 2016). Os processos, as interações e os programas curriculares são adestrados à determinada normalidade, por isso a escola adota uma abordagem classificatória (op., Cit).

As normas sociais e/ou escolares são reiteradas incessantemente através da “performatividade” (BUTLER, 2002). Diferente da performance, este mecanismo social de reprodução de todas as normas, nos termos da filósofa, constitui em um ato que se repete ao longo dos mais variados contextos socioculturais pelos quais tais normas precisam circular. A meritocracia como norma social, que interpela o cotidiano escolar neoliberal, para se tornar hegemônica, normal e natural de qualquer processo escolar, precisa que sua repetição não seja questionada. Assim, padrões de comportamento escolar, ideais de formação, saberes e componentes curriculares legítimos precisam deste mecanismo para se manter nas interações escolares. Em suma, pela via da performatividade, a retórica neoliberal, como também uma prática escolar democrática, crítica e emancipatória podem se materializar nos contextos educacionais.

Durante o processo de performatividade das normas, é necessário produzir um contrário, um negativo ou abjeto para justificar a inteligibilidade da naturalidade da norma: este domínio que assegura a permanência da norma, foi abordado pela filósofa como ‘exterior constitutivo’ (BUTLER, 2002). Para legitimar determinadas disciplinas, práticas pedagógicas, comportamentos discentes, identidades, corpos e subjetividades, urge definir e explicitar o contrário, o negativo e/ou repugnante deste domínio legítimo no cotidiano escolar. Em outras palavras, tudo aquilo que escapa à determinação curricular, aos padrões sociais de corpos, identidades e subjetividades podem se tornar objeto para as pedagogias violentas e exclusivistas.

Além do conceito de performatividade descrito acima, podemos criticar a educação brasileira através do conceito de inteligibilidade<sup>2</sup>. Para cada contexto cultural e/ou escolar, a produção dos corpos, sujeitos, conhecimentos e saberes normais e/ou negativos, é realizada pela efetivação de molduras que definem o que deve ser conhecido e reconhecido.

As molduras históricas que produzem as condições do que deve ser reconhecido (BUTLER, 2016a) – esquemas de inteligibilidade – estão relacionadas, no pensamento butleriano, de acordo com as reflexões parciais desta pesquisa, aos conceitos de

---

<sup>2</sup> Esquema histórico que estabelece aquilo que pode ser conhecido ou apreendido. Nem tudo que é apreendido obtém reconhecimento. O ato de conhecer algo ou alguém não produz consequentemente atos de reconhecimento. Para estes atos, existem condições sociais que os governam. Os esquemas de inteligibilidade produzem as normas que estruturam as condições de ser reconhecido (BUTLER, 2016a, p.21).

reconhecimento, enquadramento, precariedade e vulnerabilidade. A título de diferenciação, Butler diferencia reconhecimento e condições de ser reconhecido:

Se o reconhecimento caracteriza um ato, uma prática ou mesmo uma cena entre sujeitos, então a ‘condição de ser reconhecido’ caracteriza as condições mais gerais que preparam ou modelam um sujeito para o reconhecimento- os termos, as convenções e as normas gerais ‘atuam’ do seu próprio modo, moldando um ser vivo em um sujeito reconhecível, embora não sem falibilidade ou, na verdade, resultados não previstos (BUTLER, 2016, p. 19).

Butler aciona este conceito de reconhecimento- “luta constante” ((BUTLER, 2016b, p. 28)- de Hegel para pensar os esquemas de inteligibilidade. O ato de reconhecer é determinado pelas normas e condições sociais vinculadas. Reconhecer alguém ou algo é dependente da maneira como este alguém, ou certo fenômeno social, é percebido. A filósofa destaca que o reconhecimento completo é uma fantasia que aprisiona o sujeito [e seus artefatos] em um espectro de possibilidade e dever ser. É por isso que Butler ressalta que, a privação de reconhecimento direcionada a determinados corpos – e, no caso da discussão deste artigo, de determinados componentes, práticas e saberes curriculares –, ameaça a possibilidade destes corpos e elementos persistirem (BUTLER, 2016, p.36).

A filósofa também utiliza o termo “enquadramento” de Erving Goffman para se referir aos esquemas que se vinculam a operações de poder. O reconhecimento – consequência de determinada maneira de conhecer – é governado por determinado enquadramento que se reproduz através do mecanismo da performatividade (BUTLER, 2016a). O enquadramento organiza como apreendemos a existência e a permanência de determinados corpos, sujeitos nos espaços de sociabilidade quaisquer – e a escola não está excluída deste processo – assim como, autoriza a inserção, ou justifica a exclusão de certos saberes, conhecimentos, práticas pedagógicas e componentes curriculares.

O enquadramento utilizado pela atual reforma do ensino brasileiro – que excluiu as disciplinas de Sociologia, Filosofia, Educação Física e Artes do currículo da educação média– parece estar vinculado à ideologia neoliberal que aprofunda a configuração de educação bancária já existente historicamente no país – cujo objetivo, considerando as exclusões atuais, é produzir mão-de-obra técnica acrítica para o mercado.

Butler assevera que o enquadramento precisa se autorromper para se reproduzir quando circula pelos contextos sociais. Por essa razão, é possível questionar a eficácia e a vulnerabilidade do enquadramento tendo como horizonte social a subversão, a reversão ou a “instrumentalização crítica”: ou seja, a “dimensão temporal variável do enquadramento constitui, igualmente, a possibilidade e a trajetória de

sua comoção” (BUTLER, 2016, p. 26). Nestes termos, o enquadramento neoliberal pode ser subvertido e/ou instrumentalizado criticamente para efetivar reconhecimentos outros mais inclusivos, democráticos e não violentos.

O não-reconhecimento das diferenças de corpos, identidades e subjetividades que atravessam o cotidiano escolar, assim como a ininteligibilidade de determinados saberes, conhecimentos e componentes curriculares, são processos sociais que se entrecruzam com políticas violentas de distribuição desigual da precariedade e vulnerabilidade no instante de materialização dos processos educativos de forma geral.

Butler aciona o conceito de precariedade para refletir sobre a “condição compartilhada da vida humana (na verdade, como uma condição que une animais humanos e não humanos)” (BUTLER, 2016, p.30). Para a filósofa, a precariedade não é um efeito do reconhecimento e nem a única forma de induzi-lo e sugere diferenciar tal conceito de outro: a “condição precária”:

A condição politicamente induzida na qual populações sofrem com redes sociais e econômicas de apoio deficientes e ficam expostas de forma diferenciada às violações, à violência e à morte. Essas populações estão mais expostas a doenças, pobreza, fome, deslocamentos e violência sem nenhuma proteção (BUTLER, 2016, 46)

Podemos considerar que as “pedagogias da sexualidade” (LOURO, 1999) materializadas sob a forma de “pedagogia do insulto” e “pedagogias do armário” nos termos de Rogério Diniz Junqueira (2015), constituem políticas escolares de precarização das dissidências de gênero e sexual. O insulto, nesta ambiência, performatiza um mecanismo de normalização e indução da precariedade que serve para naturalizar o dispositivo da heteronormatividade: todos corpos e identidades precisam alavancar suas performances, desejos e estilos de se relacionarem tomando como referência a heterossexualidade. Em acréscimo, o “armário”, como mecanismo social de precarização, atua, de acordo com (JUNQUEIRA, 2015, p.39-0) para silenciar, controlar e invisibilizar corpos, práticas e saberes que escapam à força social heterorreguladora.

Os corpos escolares podem estar vinculados à “exposição compartilhada à precariedade” cuja ambiência implica uma obrigação recíproca de produzir condições igualitárias de convivência humana (BUTLER, 2016, p.38). Determinadx estudante ou profissional do ensino pode ser reconhecidx como alvo de violência. Neste sentido, as interações sociais, de maneira geral, sempre constituem em um risco de eliminação, precarização e/ou reconhecimento – que levará ou não a manutenção da existência dos corpos em determinados espaços de sociabilidade.

Neste

(83) 3322.3222  
contato@conedu.com.br  
[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)



sentido, todos os corpos nos mais diferentes contextos culturais, estão sujeitados entre si e por isso são vulneráveis, ou seja, sensíveis a formas diversas de violência (BUTLER, 2006). No caso de disciplinas curriculares, a vulnerabilidade pode ser reconhecida nos processos de reforma educacional cuja descartabilidade e inteligibilidade de determinados componentes curriculares são politicamente defendidas e justificam a sua retirada dos processos educativos. E no tocante às diversidades de gênero, os corpos que escapam aos padrões heteronormativos, estão mais sujeitos à violência diversas e ao apagamento da cena pública do que aqueles corpos que se conformam.

No contexto cultural brasileiro, xs negrxs, xs estrangeirxs, as mulheres, xs dissidentes do “gênero inteligível” e da heterossexualidade e xs pobres constituem o domínio de “humanos”- por que nem sempre estas vidas são consideradas humanas – que, constantemente, são alvos de violência arbitrária e, às vezes, autorizada e consentida. A título de análise desta política de vulnerabilidade e precariedade dos corpos nos processos educacionais, os marcadores de gênero e sexualidade serão enfatizados a seguir.

As escolas heteronormativas alacavam “pedagogias da sexualidade” que pretendem enquadrar todas as dissidências de gênero e sexual tomando como referência a “matriz heterossexual” (BUTLER, 2010). Podemos considerar que esta matriz, constitui o enquadramento social e escolar da atualidade através do qual as performances de gênero e a sexualidade dos corpos precisam se conformar. Esta moldura socialmente determinada e performativa, define como “gênero inteligível”, somente aquele que se ajuste à seguinte sequência: sexo oposicional estável=gênero oposicional estável= heterossexualidade praticada compulsoriamente (Ibid., p. 216). A partir deste esquema de inteligibilidade, os processos escolares de reconhecimento dos corpos e das subjetividades podem ter como consequência inúmeras violências aos sujeitos que não se encaixam nesta matriz.

Nem o indivíduo escolhe o seu gênero e nem este é imposto/inscrito pela cultura. A produção da identidade de gênero se relaciona a determinadas sanções e proscricções. O gênero é uma identidade que se repete de maneira estilizada através de atos (BUTLER, 2010, p.70), ou seja, não é um fato e sim uma realização performativa: “uma prática reiterativa e citacional pela qual o discurso [de gênero] produz os efeitos que ele nomeia” (BUTLER, 2013, p. 111). Em acréscimo, pela via performativa, o caráter ficcional dos atos que fazem o gênero é ocultado e sua essência – o sexo – é naturalizada.

O gênero é materializado na sociedade ocidental na forma de um binário oposicional em que o sexo, fundamento deste binarismo, não é algo fixo que o corpo possui e sim uma das normas que

viabiliza e qualifica os corpos no interior de uma inteligibilidade cultural (BUTLER, 2013, p.156). Longe de ser um dado material dos corpos, o sexo é uma norma que governa a materialização corporal. Para Butler, a materialização, como alternativa às concepções de construção, significa um processo que estabiliza e produz o efeito de fixidez e superfície (matéria) (Ibid., p.119).

Em síntese, o gênero é o meio discursivo que produz e estabelece o ‘sexo’ como algo pré-discursivo, anterior a cultura (BUTLER, 2010, p.25). A inteligibilidade dos gêneros é sustentada pela continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo (Ibid., p.38). Este esquema de inteligibilidade exige um contexto de heterossexualidade estável e oposicional (Op., Cit). É a “heterossexualidade compulsória” e naturalizada que regula o gênero em um binarismo- masculino diferente do feminino (Ibid., p.45). Se a escola percebe seus atores apenas pela “matriz heterossexual”, as suas pedagogias continuarão intensificando a vulnerabilidade, a precariedade, a estigmatização e a abjeção de todos os sujeitos “desviantes”.

A educação heteronormativa performatizada historicamente nos cotidianos escolares brasileiros materializa tais pedagogias excludentes e/ou de abjeção para mover um ensino heterossexista, heteroterrorista<sup>3</sup> e homo-lesbo-transfóbico. Através desse tipo de ensino a instituição educativa controla e vigia a “conduta sexual, do gênero e das identidades raciais” (JUNQUEIRA, 2015, p. 39), principalmente. O ensino “heteroterrorista” também precariza ou exclui qualquer conteúdo, saber/conhecimento, prática educativa ou componente curricular que objetive desconstruir a heteronorma ou a “matriz heterossexual”.

Um ensino que reconheça as diferenças e as diversidades dos corpos, dos sujeitos e das subjetividades e problematize o caráter político-socializador da seletividade das práticas e políticas curriculares do enquadramento neoliberal pode sinalizar para uma (re)construção dos processos escolares da contemporaneidade.

## **Conclusões**

As categorias acionadas pela filosofia desconstrutiva de Judith Butler sinalizam para um potencial crítico e subversivo das normalizações materializadas pelos atuais processos educacionais brasileiros. De maneira geral, o conceito de performatividade e as categorias de reconhecimento, inteligibilidade, enquadramento, vulnerabilidade e precariedade

---

<sup>3</sup>Bento (2014).

potencializam a desestabilidade e fissura do caráter racista, machista, heterossexista, heteroterrorista e lgbtfóbico da educação brasileira.

## Referências

BENTO, Berenice. *Queer o quê? Ativismo e estudos transviados*. Dossiê Teoria Queer.

**Revista Cult**: São Paulo, agosto/2014b. <http://revistacult.uol.com.br/home/2014/10/queer-o-queativismo-e-estudos-transviados/>.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

\_\_\_\_\_. **Cuerpos que importan**: sobre los limites materiales y discursivos del ‘sexo’. 1.ed. Buenos Aires: Paidós, 2002.

\_\_\_\_\_. **Deshacer el género**. Trad.patricia Soley-Beltran. Barcelona: Paidós, 2006a.

\_\_\_\_\_. **Vida precária**: el poder del duelo y la violencia. Trad. Fermín Rodríguez.

1.ed. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 2006b.

\_\_\_\_\_. **Quadros de guerra**: quando a vida é passível de luto. Trad. Sérgio Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016a.

\_\_\_\_\_. **Corpos que ainda importam**. In: COLLING, Leandro (org.). **Dissidências sexuais e de gênero**. Salvador: EDUFBA, p. 19-41, 2016b.

\_\_\_\_\_. **Corpos que pesam**: sobre os limites discursivos do ‘sexo’. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. 3.ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1974.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Tradução de Vânia Paganini Thurler e Tomaz Tadeu da Silva. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 228-252.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A pedagogia do armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. In: Revista **Educação Online**, PUC-Rio, n.10, p.64-83, 2012.

Disponível em

[http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/rev\\_edu\\_online.php?strSecao=input0](http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/rev_edu_online.php?strSecao=input0) . Acesso: 19/04/2016.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do armário**. In: **Revista cult**: dossiê- ditadura heteronormativa, São Paulo-SP, Editora Briantine, n.202, ano 18, junho/2015. P.38-41

\_\_\_\_\_. “Ideologia de gênero”: uma categoria de mobilização política. In: SILVA, Márcia Alves (org.). **Gênero e diversidade: debatendo identidades**. 1. Ed. São Paulo: Perse, 2016, p. 229-244.

LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogias da sexualidade**. In: LOURO, Guacira (Org.). **O corpo educado** – pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.





MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, UFOP, 2016.

\_\_\_\_\_. A teoria queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. In: **Sociologias**, 2009, n. 21, p. 150-182. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n21/08.pdf>. Acesso em: 11/09/2017.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria queer**. Trad. Guacira Lopes Louro. 1.ed. Belo Horizonte: autêntica, 2015.