

## **A ESCOLA E A PRODUÇÃO DE CORPOS ABJETOS: ACOPLAMENTOS BIO-NECROPOLÍTICOS**

Rita Quadros da Rosa <sup>1</sup>

Betina Hillesheim <sup>2</sup>

Mozart Linhares da Silva <sup>3</sup>

**Resumo:** Este texto propõe refletir sobre as relações que se estabelecem entre a escola e os corpos LGBT. Articulando operadores conceituais trabalhados por Michel Foucault, Achille Mbembe e Judith Butler, mais especificamente, os conceitos de biopolítica, necropolítica, abjeção e corpos passíveis de luto, abordaremos o modo como a cis-heteronormatividade circulante no ambiente escolar produz os corpos cis-heterossexuais de forma compulsória e em oposição aos corpos compreendidos como abjetos. Na esteira das discussões sobre necropolítica, argumentaremos que a zona de abjeção na qual são posicionados os corpos que desafiam a cis-heteronormatividade é o elemento que possibilita as políticas de morte contra a população LGBT, sem que a perda de suas vidas gere luto ou comoção.

**Palavras-chave:** Corpos LGBT; Educação; Necropolítica.

### **School and the production of abject bodies: bio/necropolitical couplings**

This text proposes to reflect on the relations established between school and LGBT bodies. While articulating concepts explored by Michel Foucault, Achille Mbembe and Judith Butler – more specifically, the concepts of biopolitics, necropolitics, abjection and grievable bodies – we address the way in which cisheteronormativity, circulating in the school environment, produces cisheterosexual bodies in a compulsive manner and in opposition to bodies comprehended as abject. In line with the discussions on necropolitics, we argue that the zone of abjection in which bodies that challenge cisheteronormativity are positioned is the element that makes death policies against the LGBT population possible, while the loss of their lives generates no grief or commotion.

**Keywords:** LGBT bodies; Education; Necropolitics.

---

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, com bolsa PROSUC/CAPES. Email: ritaquadrosdarosa@gmail.com

<sup>2</sup>Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2006). Email: betinah@unisc.br

<sup>3</sup>Doutor em História pela PUCRS com extensão da Universidade de Coimbra (2001) e pós-doutorado em Educação, ênfase em Estudos Culturais e Estudos Foucaultianos, pela UFRGS (2014). Email: mozartls@unisc.br

## Introdução

Este texto discute as relações que se estabelecem entre a instituição escolar e os corpos LGBT. Entende-se a escola como uma instituição pluridimensional, cuja composição abrange a estrutura física, o currículo, as escolhas didáticas, as práticas docentes e as relações que se estabelecem a partir de tais elementos. Na perspectiva de Michel Foucault (1987), trata-se de uma instituição disciplinar, que tal como as prisões, quartéis e fábricas, coloca em funcionamento um conjunto de técnicas de poder, as quais resultam na produção de corpos socialmente reconhecíveis e politicamente governáveis.

Inicialmente, consideramos importante marcar dois pontos: o primeiro se refere ao uso da sigla LGBT e, o segundo, ao conceito de identidade. No que se refere aos corpos LGBT, gostaríamos, inicialmente, de explicar porque optamos pela utilização desta sigla e não de outras. Originariamente, a sigla compreende as identidades Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros (que inclui as pessoas que se identificam com as identidades trans e travestis) (Jacqueline JESUS, 2012). Entendemos que, em termos de identidades e expressões de gênero e sexualidade, há uma infinidade de possibilidades que, por exemplo, a sigla LGBTQIAP+<sup>4</sup> hoje busca abarcar, mas que talvez também não consiga. Nossa opção, assim, foi por fazer uso da sigla LGBT como um posicionamento político em referência às identidades de gênero e sexualidade que deram início às lutas por direitos igualitários e ao enfrentamento da discriminação quando isso significava se expor a riscos severos, inclusive de morte. Conforme argumentamos no texto, o risco de morte violenta segue acompanhando as vidas LGBT, menos pelo confronto direto em manifestações públicas, mas se atualiza para atuar também por outros meios.

---

<sup>4</sup> A sigla LGBTQIAP+ significa lésbicas, gays, bissexuais, transgênero, queer, intersexo, assexual e outras identidades sexuais e de gênero que não se enquadram no padrão cis-heteronormativo.

No que diz respeito ao conceito de identidade, partimos do pressuposto de que elas não são fixas e não derivam de uma suposta essência, mas, como propõe Michel Foucault (2004), são constituídas como um jogo e não como um código para a existência. Deixamos claro que utilizamos o conceito como estratégia política, fazendo coro a Rogério Junqueira (2010, p. 212), quando afirma usá-lo “não a partir de pressupostos essencialistas ou fomentadores de classificações, cesuras ou exclusões, mas considerando-a uma categoria política, dotada de dinâmicas e tensões internas e externas, passível de constantes reconfigurações”. As identidades, embora transitórias, se materializam no cotidiano, expondo alguns grupos à discriminação e à violência, como é o caso das pessoas LGBT.

Mesmo em face da escassez de dados confiáveis acerca da violência contra corpos LGBT, da aparente falta de vontade governamental em realizar este tipo de levantamento e da precariedade das informações, o cenário que se constrói é dramático. Os(as) pesquisadores(as) do Fórum Brasileiro de Segurança Pública chamam atenção para a subnotificação das denúncias de violência nos estados da União. Citando o Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2019, Thiago Amparo (2019, p. 90) coloca que “apenas 10 dos 26 estados e Distrito Federal apresentaram os dados (solicitados) referentes a registros de homicídios dolosos contra população LGBTI+<sup>5</sup>”. Além disso, a partir dos dados de 10 estados que enviaram as informações solicitadas pelo Fórum, constatou-se que, entre 2017 e 2018, houve um crescimento de 10,1% de casos de homicídio doloso contra essa população.

Por outro lado, a Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil, realizada entre 2015 e 2016 e divulgada pela Agência Brasil, apontou que 73% dos estudantes LGBT já sofreram agressão verbal e 36% já foram agredidos fisicamente no ambiente escolar (Mariana TOKARNIA, 2016). De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO (2017), os casos de violência homofóbica e transfóbica contra estudantes ocorrem dentro da escola, no entorno da escola, no caminho para a escola e no ciberespaço. Considerando um universo de vinte e sete países onde os estudos foram realizados, a escola é apontada como o espaço onde os casos de discriminação e violência mais

<sup>5</sup> Aqui aparece a sigla LGBTI+ por ser uma citação literal.

acontecem, seguida pela família, em segundo lugar. Sessenta e um por cento (61%) das estudantes LGBT disseram já terem sofrido discriminação e violência na escola e 51% relatam ter sofrido discriminação e violência na família. A partir de tais dados, evidencia-se que a escola traduz uma sociedade violenta que tem, como alvo prioritário, os corpos ditos minoritários.

Fátima Lima (2018) coloca que as noções de biopoder e biopolítica, centrais nas teorizações de Michel Foucault, não se constituem necessariamente como momentos distintos de formas de funcionamento das relações de poder, sendo “mais potente falarmos em biopoder-biopolítica como conceitos-intercessores que refletem muito mais um acoplamento dos mecanismos de poder” (p. 21). Assim, tendo em vista as contribuições de Achille Mbembe, filósofo camaronês, ao propor o conceito de necropolítica para pensar os processos de fazer viver e fazer morrer em contextos coloniais e neocoloniais, a autora defende a ideia de um acoplamento entre soberania, disciplina, biopoder, biopolítica e necropolítica, o qual permite “pensar a emergência e pulverização microcapilares das relações e mecanismos de poder, principalmente em contextos sociais advindos dos processos de colonização e onde os elementos de colonialidade ainda são fortes” (p. 22).

Desta forma, o presente artigo pretende problematizar, mediante a articulação de operadores conceituais trabalhados por Michel Foucault, Achille Mbembe e Judith Butler, a escola como (re)produtora de corpos abjetos<sup>6</sup>, especificamente os corpos LGBT, isto é, corpos cujas vidas não são lamentadas e, portanto, são considerados elimináveis por meio de um acoplamento entre mecanismos biopolíticos e necropolíticos. Para isto, o texto se organiza da seguinte forma: em um primeiro momento, discute-se a articulação entre os conceitos de biopolítica e necropolítica, entendendo-os a partir de um acoplamento que distribui, de forma desigual, a vida e a morte entre diferentes grupos sociais, constituindo corpos abjetos; após, coloca-se em evidência as relações da escola com os corpos LGBT, evidenciando sua função (re)produtora dos corpos cis-heteronormativos e, por consequência, também dos

---

<sup>6</sup> Em entrevista concedida em 1996 e publicada no Brasil em 2002, Judith Butler traz que corpos abjetos são aqueles corpos que não importam, cujas vidas não são consideradas como ‘vidas’, assinalando que a abjeção não se restringe ao sexo e à heteronormatividade (Baukje PRINS; Irene MEIJER, 2004).



corpos abjetos como aqueles que se distanciam da cis-heteronormatividade. Para finalizar, abordaremos o modo como a (re)produção da cis-heteronormatividade e da abjeção na escola corrobora com um cenário que possibilita as políticas de morte contra os corpos LGBT, sem que suas mortes sejam passíveis de luto.

### **Da biopolítica à necropolítica: acoplamentos e produção de corpos abjetos**

Uma das questões que se tem levantado a partir do conceito de biopolítica é a relação entre vida e morte. Em *História da Sexualidade I*, Michel Foucault (1985) distingue um poder soberano, o qual exerce seu direito sobre a vida pelo direito de matar (ou deixar viver), do que ele denomina biopoder - um poder que se apoia na vida, buscando geri-la e potencializá-la - e que se constitui a partir do século XVII, com a formação dos Estados Nação. O biopoder se caracteriza por um investimento na vida e desenvolve-se em dois polos, os quais são interligados por um complexo feixe de relações: os corpos dos indivíduos, para os quais se direciona um poder disciplinar, e o corpo como espécie (a população), para o qual se volta uma biopolítica. Escreve o filósofo: “a velha potência de morte em que se simbolizava o poder soberano é agora, cuidadosamente, recoberta pela administração dos corpos e pela gestão calculista da vida” (p. 131), citando a escola como uma das instituições nas quais o biopoder se exerce sob a forma de poder disciplinar e enfatizando que um dos efeitos do biopoder é a construção de mecanismos reguladores e corretivos, operando a partir de distribuições em torno da norma e de mecanismos de normalização.

Entretanto, o autor aponta que, na contemporaneidade, o poder da morte se apresenta como um complemento do biopoder, trazendo, como exemplo, as guerras travadas desde o século XIX, bem como os holocaustos praticados pelos regimes contra suas próprias populações. “Se o genocídio é, de fato, o sonho dos poderes modernos, não é por uma volta, atualmente, ao velho direito de matar; mas é porque o poder se situa e exerce ao nível da vida, da espécie, da raça e dos fenômenos maciços da população” (p. 129). Porém, será no curso *Em defesa da sociedade*, ministrado em 1976, que ele desenvolve melhor esta relação, trazendo a questão do racismo. De acordo com Michel Foucault (2002), a biopolítica nasce como uma



racionalidade que faz da vida um cálculo político e que se volta para o corpo-espécie da população nos seus mais variados aspectos, visando sempre sua melhoria e qualificação, ou noutras palavras, sua normalização. Essa normalização da vida que sugere sua qualificação e melhoria, na modernidade, diz respeito, também, à raça e ao racismo, construções contemporâneas à própria construção do Estado-nação moderno e fortemente implicadas na constituição nas narrativas identitárias nacionais. Para Michel Foucault,

o que inseriu o racismo nos mecanismos do Estado foi mesmo a emergência desse biopoder. Foi nesse momento que o racismo se inseriu como mecanismo fundamental do poder, tal como se exerce nos Estados modernos, e que faz com que quase não haja funcionamento moderno do Estado que, em certo momento, em certo limite e em certas condições, não passe pelo racismo (2002, p. 304).

Racismo, segundo Michel Foucault, “é, primeiro, o meio de introduzir afinal, nesse domínio da vida de que o poder se incumbiu, um corte: um corte entre o que deve viver e o que deve morrer” (2002, p. 304). Assim, é pelo racismo que se pode exercer a função da morte em um sistema centrado no biopoder, visto que ele permite fazer um corte entre o que deve viver ou morrer, mas também introduz, entre a vida de um e a morte do outro, uma relação do tipo biológico, na medida em que a morte da raça tida como inferior possibilitará que a vida se aproxime daquilo que é visto como desejável.

Segundo Adriano Negris, na perspectiva da biopolítica,

o poder passa a proteger e fomentar a vida do homem enquanto ser vivo, havendo, portanto, uma “estatização do biológico”. Dentro de uma biopolítica, o racismo aparece como uma estratégia de guerra que objetiva fragmentar o contínuo biológico que é o corpo social. Essa cisão permite categorizar uma raça como boa e outra ruim, sendo certo que a morte da raça ruim ou inferior é condição para deixar a vida mais sadia e pura (2020, p. 83).

Neste cenário, o racismo é, na racionalidade biopolítica, uma tecnologia de gestão da vida, da população, de cesura entre os que devem viver e aqueles que não estão qualificados para tanto. Nessa direção, a maximização da vida passa por

deixar morrer aqueles tido como desqualificados, em nome daqueles que *merecem* viver mais e melhor. Não é sem sentido que Foucault vê no nazismo o ápice da tecnologia biopolítica que autoriza o assassinio de Estado, uma vez que o nazismo é o racismo de Estado em pleno funcionamento. Tal associação faz Eduardo Sugizaki (2021) afirmar que o poder de morte sempre esteve presente na soberania e no direito público, sendo que “a biopolítica é uma transformação da soberania porque é o nascimento de uma governança da vida” (p. 108), assinalando que governança da vida é diferente de dizer governança para a vida. Trata-se, assim, de uma governança da vida que opera a serviço da produção e do Estado, mediante a escolha sobre quem deve viver ou ser exposto à morte.

É neste ponto que o filósofo Achille Mbembe nos oferece outra compreensão para pensar o mundo para além do conceito de biopolítica tal como desenvolvido por Foucault, discutindo as relações entre soberania e biopolítica no mundo colonial e escravista. Segundo Adriano Negrís,

a experiência colonial permitiu a Mbembe vislumbrar no sistema de plantation (adotado no Brasil durante o período colonial, sendo a utilizado nos engenhos de açúcar do Nordeste brasileiro nos séculos XVI e XVII) verdadeiros espaços de morte. No sistema de plantation Mbembe enxerga a figura do estado de exceção, com todos os seus consectários lógicos (...) (2020, p. 94).

Se a modernidade é estruturada no escravismo, a razão moderna tem no comércio de escravos sua sustentação econômica e é nos *plantations* da América que ela se institui como sistema. Não é sem sentido que, segundo Achille Mbembe (2018),

qualquer relato histórico do surgimento do terror moderno precisa tratar da escravidão, que pode ser considerada uma das primeiras instâncias da experimentação biopolítica. Em muitos aspectos, a própria estrutura do sistema de colonização e suas consequências manifesta a figura emblemática e paradoxal do estado de exceção (p. 130).

Desta maneira, Achille Mbembe (2020) alerta que a necropolítica não é incompatível com a democracia moderna, mas que a sua história se constitui por dois corpos: o corpo solar, representado pelo império colonial, e um corpo noturno,

representado pelo Estado escravagista. Para ele, a ideia de que a democracia é um sistema pacífico não se sustenta, pois, apesar das tentativas de controle da violência, os estados modernos sempre deram mostras de brutalidade. Assim, democracia, *plantation* e império colonial mantêm vínculos estreitos, originando-se de uma mesma matriz histórica que se coloca como central para a compreensão da violência global contemporânea.

Nesta perspectiva, para um melhor entendimento da colônia como lugar de formação do terror, Achille Mbembe (2018) traz a definição de soberania de Carl Schmitt, do início do século XX, que diria respeito à capacidade de decidir sobre o estado de exceção e discute dois princípios fundamentais para a criação de uma ordem jurídica europeia: 1) igualdade jurídica entre os Estados, a qual implicava o direito de fazer a guerra (considerando, assim, que eram funções do Estado tanto matar quanto negociar a paz) e 2) territorialização do Estado soberano, isto é, a determinação de suas fronteiras. Neste cenário, as colônias operam como fronteiras, habitadas por selvagens e fora da organização estatal, configurando-se como zonas de alternância entre guerra e desordem. Dito de outro modo, nas colônias o estado de exceção se coloca a serviço da civilização, visto que se encontram fora do registro do humano.

A partir das reflexões de Mbembe, Fátima Lima (2018) considera que há uma ampliação das teorizações foucaultianas a respeito de um poder que investe na vida, constituindo uma bio-necropolítica. Afinal, se o poder também é exercido no sentido da morte, tal deslocamento conceitual possibilita outras análises referentes aos diagramas de poder contemporâneos, problematizando “o que tem sido designado como a vida” (p. 30).

A partir disso, considera-se que, no mundo que nasce da tradição colonial, a biopolítica é atravessada pela necropolítica fazendo com que o poder soberano seja reatualizado cotidianamente. Soberania, nesse caso, conforme Achille Mbembe, “é a capacidade de definir quem importa e quem não importa, quem é ‘descartável’ e quem não é” (2018, p. 135). A soberania insere a morte no cálculo político, é essa dimensão do poder que decide sobre a dignidade ou não das vidas que merecem



ser vividas. Trata-se da “instrumentalização da existência humana e a destruição material de corpos humanos e populações” (Achille MBEMBE, 2018, p. 125).

O indigno, o impuro, o disgênico, o subversivo, o desvalido, o anormal, o abjeto, é constituído, na leitura de Achille Mbembe, na lógica do inimigo. Adriano Negris (2020) aponta que, de acordo com Achille Mbembe,

o Outro é sempre percebido como um perigo, não apenas à segurança, mas à própria vida. Aí reside a lógica da inimizade: a vida do Outro não é ameaçadora para alguns aspectos da segurança física ou outra forma de segurança, é uma ameaça à vida em sua totalidade. A eliminação física do Outro torna-se a abordagem necessária para tal ameaça percebida (p. 93).

Ao trazer tal discussão, Achille Mbembe pergunta: pode o Outro ser considerado meu semelhante? Ou ainda: quais as possibilidades de se estabelecer relações com os outros baseadas “no reconhecimento recíproco da vulnerabilidade e da finitude que nos são comuns”? (2020, p. 14). Tais questões aproximam-se das discussões realizadas por Judith Butler (2015) sobre vidas precárias e vidas passíveis de luto. Ao postular o reconhecimento da condição precária da vida como uma obrigação ética com os outros, a filósofa estadunidense enfatiza que, para ser considerada lesada ou perdida, é necessário, primeiramente, que a vida seja qualificada como vida, visto que uma vida só é passível de luto se sua perda adquire importância. Neste sentido, a autora assinala que, em nossa sociedade, existe a distribuição diferencial da precariedade, bem como da condição de ser lamentado, fazendo com que haja uma distinção entre as vidas que são dignas de serem vividas e aquelas vidas que são expostas à morte.

Temos, então, que o desenvolvimento das políticas de morte que têm como alvo os corpos ditos minoritários, requer a alocação destes corpos em uma zona de não vida. Dito de outro modo, para que os mecanismos que levam ao assassinato sistemático dos corpos LGBT, da juventude negra, de pessoas pobres e de indígenas (entre outros) atuem continuamente, é preciso que estas mortes não gerem comoção, que estas vidas não sejam passíveis de luto. Neste ponto chamamos atenção para o que percebemos como nexos entre necropolítica, vidas não enlutáveis e abjeção como condição para o não enlutamento.

O conceito de abjeção tornou-se conhecido por meio dos estudos de Julia Kristeva (1980), mas foi com Judith Butler (2003) que passou a ser discutido entre pesquisadoras e pesquisadores do campo dos estudos de gênero e sexualidade. De acordo com a autora, a abjeção está intimamente relacionada à inteligibilidade, ou seja, à capacidade que um corpo possui de ser lido. Assim, um corpo cisgênero e heterossexual, que performa os atributos socialmente impostos ao seu gênero e sexualidade, e que apresenta convergência entre sexo, gênero e orientação sexual, é um corpo plenamente inteligível, possível de ser compreendido. Ao contrário, aqueles corpos que se distanciam da cis-heteronormatividade, que não performam os atributos de gênero que “deveriam” performar ou que não apresentam convergência entre sexo, gênero e orientação sexual, gozam de níveis menores de inteligibilidade ou constituem-se como corpos ininteligíveis.

De acordo com Carla Rodrigues e Paula Gruman (2021, p. 74), “o ininteligível é relacionado ao abjeto, enquanto o inteligível aparece aproximado do sujeito, da existência válida e compreensível face à norma”. Abjetos, portanto, são aqueles corpos que não apresentam os atributos necessários, considerando um sistema cis-heteronormativo, para serem lidos/compreendidos. São os corpos lésbicos, gays, trans, travestis e todos aqueles que se afastam das normas de gênero e sexualidade.

Conforme Judith Butler (2003), o abjeto, como aquele que ocupa a margem e produz ojeriza naqueles que com ele se deparam, é também o ponto referencial que garante a continuidade da produção compulsória dos corpos cis-heterossexuais, uma vez que a cis-heteronormatividade se reproduz continuamente em oposição à abjeção. Ao desafiar os atributos de gênero e sexualidade, colocando em suspenso sua inteligibilidade de gênero, os corpos abjetos passam a ocupar uma zona na qual sua própria humanidade é questionada. Em uma dinâmica de retroalimentação, produz-se o humano em oposição ao abjeto e o inumano a partir dele. Nas palavras de Carla Rodrigues e Paula Gruman (2021, p. 78),

(...) o abjeto, enquanto aquele que não está propriamente situado nas normas de gênero, teria sua própria humanidade colocada em questão. É aqui que se situa a dualidade entre corpos que importam e corpos que pesam, que não são considerados, não são vidas que contam. A forclusão e

os apagamentos que derivam de uma construção de gênero de matriz excludente fazem com que certas formas de se situar no gênero sejam incompreensíveis para dada cultura, ficando assim aproximados do inumano.

Com base nesta lógica perversa, a necropolítica atua sobre os corpos LGBT - o que pode ser constatado nas estatísticas sobre violência contra esta população -, sem que sua morte gere comoção, uma vez que já não contavam como vidas, de acordo com as premissas excludentes da cis-heteronormatividade. A produção dos corpos LGBT como corpos abjetos opera, nesse sentido, como condição de emergência e de perpetuação dos mecanismos que visam a eliminá-los, sem que a perda de suas vidas seja passível de luto.

Neste ponto, entre os diferentes acoplamentos entre bio e necropolítica, associado à ideia de corpos abjetos e vidas passíveis de luto, discute-se, a seguir, a problemática dos corpos LGBT e a instituição escolar.

### **Escola, corpos LGBT e produção de vidas não qualificadas**

Fazendo uso do poder disciplinar, a instituição escolar (re)produz e atualiza a categorização dicotômica e hierárquica dos corpos, produzidas pelo pensamento colonial, marcando-os como humanos ou inumanos, selvagens ou civilizados, pobres ou ricos, homens ou mulheres, brancos ou negros, heterossexuais ou homossexuais, cisgênero ou transexuais (Catherine WALSH, 2007). Na perspectiva do filósofo argentino Enrique Dussel (2008), a imposição dos valores coloniais foi preponderante para que se pudesse estabelecer uma conquista epistêmica dos países colonizados. Assim, a escola instituída no Brasil se constituiu como agente indispensável à manutenção dos valores que privilegiam os corpos brancos, masculinos, de classe média, cristãos e cis-heterossexuais.

Seguindo nessa direção, ao olharmos para a instituição escolar a partir das lentes dos estudos de gênero e sexualidade, nos é possível argumentar que a instituição escolar (re)produz os valores e modelos que instituem como única identidade de gênero legítima aquela que converge com o sexo designado ao nascer – cisgênero. O mesmo ocorre com a manifestação do desejo, legitimando, como

único possível, aquele desejo que se manifesta em relação ao gênero oposto – heterossexual (Rogério JUNQUEIRA, 2012). Conforme discutido anteriormente, a produção compulsória dos corpos cis-heterossexuais, pela atuação das normas de gênero e sexualidade, se dá em oposição à produção dos corpos abjetos.

De acordo com Rogério Junqueira (2012), a presença da homofobia e da transfobia na instituição escolar não se faz por mero acaso, como mero *reflexo* dos valores praticados em sociedade. O pesquisador explica que a instituição escolar é responsável, em boa medida, pela homofobia e transfobia existentes na sociedade, não apenas porque não as combate, mas também porque as ensina.

Em distintos graus, na escola podemos encontrar homofobia no livro didático, nas concepções de currículo, nos conteúdos heterocêntricos, nas relações pedagógicas normalizadoras. Ela aparece na hora da chamada (o furor em torno do número 24<sup>7</sup>, por exemplo; mas, sobretudo, na recusa de se chamar a estudante travesti pelo seu “nome social”), nas brincadeiras e nas piadas “inofensivas” e até usadas como “instrumento didático”. Está nos bilhetinhos, carteiras, quadras, paredes dos banheiros, na dificuldade de ter acesso ao banheiro. Aflora nas salas dos professores/as, nos conselhos de classe, nas reuniões de pais e mestres. Motiva brigas no intervalo e no final das aulas. Está nas rotinas de ameaças, intimidação, chacotas, moléstias, humilhações, tormentas, degradação, marginalização, exclusão, etc (Rogério JUNQUEIRA, 2012, p. 68).

A produção de sujeitos cis-heterossexuais em massa é, portanto, o resultado dos ajustamentos provocados pela cis-heteronormatividade. Esta estrutura cis-heteronormativa que atua na instituição escolar, cultural e historicamente contingente, no entanto, nem sempre é capaz de produzir aquilo que nomeia, ou seja, nem sempre tem êxito em produzir corpos cisgênero e heterossexuais. Estes corpos que resistem às coerções das normas, apresentando-se de forma dissidente, subversiva e singular, contudo, não se libertam totalmente das amarras. À medida que produz corpos cis-heteronormativos, a cis-heteronormatividade lança luz sobre aqueles corpos que escapam, fazendo deles alvo do que Rogério Junqueira (2012) denominou de “pedagogia do insulto”, que não é outra coisa senão uma espécie de

---

<sup>7</sup> O número 24 representa o veado no jogo do bicho. Fonte: <https://bnldata.com.br/o-numero-24-do-veado-no-jogo-do-bicho-e-associado-ao-preconceito/>

*plano B* da norma para ajustar ou eliminar, por meio da evasão forçada, os corpos abjetos.

A garantia de que a escola corroborará com a produção compulsória de corpos cis-heteronormativos se dá por mecanismos que incluem sua representação positiva nos materiais didáticos e paradidáticos, pela reiteração de papéis de gênero e pela exaltação à família nuclear formada por mulher e homem. Soma-se a isso uma verdadeira cruzada empreendida contra os corpos LGBT, que compreende desde comentários e piadas ditos inofensivos – mas que sabemos que não são – até a violência física (Rogério JUNQUEIRA, 2012).

Estudantes, docentes, funcionários/as identificados como “não heterossexuais” são frequentemente degradados à condição de “menos humanos”, mercedores da fúria homofóbica cotidiana de seus pares e superiores, que agem na certeza da impunidade, em nome do esforço corretivo e normalizador. Seus direitos podem ser suspensos e contra eles/as pode ser despejada toda a ira coletiva (Rogério JUNQUEIRA, 2012, p. 75)

Na escola, a produção dos corpos cis-heterossexuais em oposição aos corpos abjetos, não raro, apresenta caráter institucional. As violências contra os corpos LGBT podem assumir diferentes formatos e, com frequência, se ocultam nas sociabilidades e práticas escolares, demandando estratégias ainda mais complexas para serem enfrentadas. Comumente tal produção é posta em funcionamento a partir de deliberações formais, em documentos regulatórios, em regras e regimentos escolares, em decisões administrativas, na fala de professoras em sala de aula ou em sua omissão frente aos episódios de homofobia e transfobia.

É interessante ainda assinalar que, se direcionarmos o olhar para a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), a qual deve servir de referência para a elaboração dos currículos escolares, perceberemos que não há no documento qualquer menção ao termo gênero. Na BNCC foram omitidas as questões relacionadas ao combate à discriminação, à homofobia, à lesbofobia e à transfobia, contidas em documentos anteriores<sup>8</sup>. O termo “gênero” não consta e em

<sup>8</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's (BRASIL, 1996; 1998); Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN's (BRASIL, 2013).

substituição a ele é utilizado o termo “sexo” (BNCC, 2018 p. 15, 341, 38). Esta substituição foi resultante do avanço dos movimentos de extrema direita, conduzida por setores religiosos e conservadores, contra o que denominaram de “ideologia de gênero” na educação. A alteração caracteriza a rejeição da compreensão sócio-histórica da categoria de gênero em benefício de uma compreensão essencialmente biológica, transfóbica e de consenso superada por pesquisadoras da área, tais como Judith Butler (2003) e, no Brasil, Guacira Louro (2000).

Considerando que a formulação do currículo resulta sempre da seleção criteriosa dos saberes que virão a formar um ser humano entendido como ideal para uma determinada sociedade, conforme explica Tomaz Tadeu (2016 p. 15), o ser humano ideal eleito pelo currículo escolar vigente só pode ser cisgênero, heterossexual e sem compromisso algum com a superação de preconceitos. Ao invés de combater a LGBTfobia, o currículo escolar atual privilegia a produção de sujeitos capazes de presenciar a violência contra corpos LGBT sem se opor ou se comover.

## Considerações Finais

Tendo em vista os diferentes acoplamentos entre mecanismos bio e necropolíticos, argumentamos que, no que se refere aos corpos LGBT, evidencia-se a produção de morte, na medida em que tais corpos não são compreendidos como vidas qualificadas, tornando-os não enlutáveis, ou seja, corpos abjetos. Dessa maneira, entendemos ser necessário o tensionamento do conceito foucaultiano de biopolítica, utilizando-se de lentes que olhem para aqueles corpos que não são compreendidos como vidas que importam. Portanto, entendemos como fundamentais as contribuições de autores/as como Achille Mbembe e Judith Butler.

Ao ocultar o debate de gênero e sexualidade, a BNCC não adota uma postura neutra em relação ao tema, ao contrário. Em uma sociedade marcada pela violência contra corpos LGBT, a BNCC se coloca a favor da manutenção deste cenário, negligenciando seu enfrentamento. O sujeito cis-heterossexual aprende que família *de verdade* é a cis-heterossexual, que piada contra LGBT é *apenas humor*, que violência psicológica e física contra este grupo é aceitável e que, apesar de



presenciar o tratamento discriminatório todos os dias, posiciona-se contra possíveis políticas de reparação, visto que *somos todos iguais*. As normas de gênero e sexualidade que atuam no ambiente escolar reforçam a produção de uma zona de não vida para os corpos considerados abjetos, possibilitando que crianças e adolescentes aprendam que os corpos LGBT estão entre aqueles cuja morte não deve ser lamentada, pois não são vistos como vidas qualificadas.

Quando nos referimos à política da morte é preciso entendê-la *lato sensu*, não apenas como o ato direto do assassinio, o que também é o caso, mas também essa morte em fragmentos cotidianos, microfísica que atravessa o ambiente escolar. A necropolítica se apresenta como uma lente potente para analisar as estratégias que desqualificam a vida, que agem na intencionalidade desta desqualificação e não apenas num “deixar morrer” como no corolário da biopolítica conforme a analítica clássica de Foucault. É essa chave de análise que faz com que se possa olhar para determinadas populações como alvos privilegiados da política da morte. É preciso olhar para esses corpos desumanizados, que não demandam luto, que não suscitam reivindicação política por sua qualificação.

Desta forma, a normalização da barbárie contra a população LGBT tem sido corroborada, ao longo da história, pela instituição escolar. Nesta direção, a escola, nas relações que estabelece com as questões de gênero e sexualidade, acaba por produzir uma cis-heteronormatividade compulsória, reservando, àqueles corpos que escapam, o lugar da abjeção.

## Referências:

AMPARO, Thiago. Desvendando o mapa da invisibilidade da violência contra LGBTI+. In: **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. 2019. Ano 13. Disponível em: [http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Anuario-2019-FINAL\\_21.10.19.pdf](http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Anuario-2019-FINAL_21.10.19.pdf). Acesso em: 22/07/2022.

BENTO, Berenice. Necrobiopoder: Quem pode habitar o Estado-nação? **Cadernos Pagu**, n. 53, 2018.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa. Brasília: MEC SEF, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12640%3Aparâmetros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640%3Aparâmetros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859). Acesso em 16 mar. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 16 mar. 2022.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: temas transversais: Orientação Sexual. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol.10.2. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2022.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra**: quando a vida é passível de luto? Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

DUSSEL, Enrique. Meditações anti-cartesianas: sobre a origem do anti-discurso filosófico da modernidade. **Tabula rasa**, n. 9, p. 153-198, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2002.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade I**. 7 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

\_\_\_\_\_. Michel Foucault, uma entrevista: sexo, poder e a política da identidade. **Revista Verve**. São Paulo: PUC SP, v. 5, p. 260-277, 2004.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

JESUS, Jaqueline Gomes. **Orientações sobre identidade de gênero**: conceitos e termos. Brasília: 2012.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Revista Educação On-line PUC**, Rio de Janeiro, n. 10, p. 64-83, 2012.

KRISTEVA, Julia. **Pouvoirs de l'horreur**. Approche de l'abjection. Paris: Editions du Seuil, 1980.

LIMA, Fátima. Bio-necropolítica: diálogos entre Achille Mbembe e Michel Foucault. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**: Rio de Janeiro, v. 70, n. spe., p. 20-33, 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arb/v70nspe/03.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Educação & Realidade**, v. 25, n. 2, 2000. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/303969793.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2022.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Arte e ensaios: revista do PPGAV/EBA/UFRJ**, Rio de Janeiro, n. 32, p. 123-151, dez. 2016.

\_\_\_\_\_. **Políticas da inimizade**. São Paulo: N-1 edições, 2020.

NEGRIS, Adriano. Entre Biopolítica e Necropolítica: uma questão de poder. **Ítaca**, n. 36, p. 79-102, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/Itaca/article/view/31835/>. Acesso em: 10 ago. 2022.

PRINS, Baukje e MEIJER, Irene Costera. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. **Revista Estudos Feministas**. v. 10, n. 1 pp. 155-167, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100009>. Acesso em 24 ago. 2022.

RODRIGUES, Carla; GRUMAN, Paula. Do abjeto ao não-enlutável: o problema da inteligibilidade na filosofia de Butler. **Anuário Antropológico**, v. 46, n. 3, 2021. Disponível em: <https://journals.openedition.org/aa/8933#quotation>. Acesso em 22 ago. 2022.

SILVA, Mozart Linhares da. Necropolítica e violência racial no Brasil. In: Amanda Braga, et all. (Org.). **Por uma microfísica das resistências**: Michel Foucault e as lutas antiautoritárias da contemporaneidade. Campinas: Pontes Editores, p. 275-305, 2020.

SUGIZAKI, Eduardo. Ferramentas filosóficas para agir nas políticas públicas. In: CRUZ, L.R. da; HILLESHEIM, B.; EICHHERR, L.M. **Interrogações às políticas públicas: sobre travessias e tessituras do pesquisar**. Florianópolis, Abrapso editora, p. 93-120, 2021.

TOKARNIA, Mariana. Mais de um terço de alunos LGBT sofreram agressão física na escola, diz pesquisa. **Agência Brasil**, 22/11/2016. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-11/mais-de-um-terco-de-estudantes-lgbt-ja-foram-agredidos-fisicamente-diz>. Acesso em: 20 ago. 2022.



Criar Educação, Criciúma, v. 12, nº1, jan/jul 2023.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

UNESCO. **Jogo aberto**: respostas do setor de educação à violência com base na orientação sexual e na identidade/expressão de gênero. Relatório conciso. 2017. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244652\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244652_por). Acesso em: 6 fev. 2022.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, colonialidad y educación. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 19, n. 48, p. 25-35, 2007. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6652>. Acesso em: 20 mai. 2022.

Recebido Agosto 2022

Aprovado Abril 2023.