

O New Cinema Queer ou cinema queer surge na década de 1990 através de narrativas fílmicas não convencionais, buscando abordar o caráter performativo do gênero, a fluidez do desejo sexual e das identidades discursivamente produzidas. O corpo era apresentado como ferramenta máxima de resistência, pois visava a imagens plurais que representassem uma democracia real de sujeitos diversos.

**Rejane Lopes Rodrigues
Francisco Ramos De Farias**

O cinema queer na subjetivação dos corpos: repensando gênero e sexualidade na educação escolar

The queer cinema in the subjectivization of bodies: rethinking gender and sexuality in school education

REJANE LOPES RODRIGUES*
FRANCISCO RAMOS DE FARIAS**

Resumo

O presente trabalho visa promover breves reflexões sobre as possibilidades didáticas do uso do cinema *queer* no âmbito da educação escolar. Com o auxílio de narrativas audiovisuais que abordem questões sobre gênero, sexualidade, raça, etnia e classe social a partir de uma perspectiva não identitária, buscamos ver no cinema um instrumento poderoso para a construção de sujeitos livres e plurais. Partindo do princípio de que o corpo não é algo natural, mas sim construído através do discurso, acreditamos que a linguagem cinematográfica, através de uma “pedagogia das sensações”, é capaz de promover a desnaturalização dos corpos e a afirmação das diferenças.

Palavras-chave: Educação. Cinema. Teoria queer.

Abstract

This study aims to prompt reflections about the educational potential of queer cinema in the ambit of school education. With the assistance of audiovisual narratives that address gender, sexuality, race, ethnic, and class-related issues from a non-identitary perspective, we show how cinema

* Mestrado em Memória Social pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO/RJ). Doutorando em Memória Social pela UNIRIO; Email: lopes.rejane@gmail.com

** Doutor em Psicologia pela FGV; Consultor Ad Hoc da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ/RJ), Consultor do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Professor na UNIRIO, Assessor científico da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP/SP); Email: frfarias@uol.com.br

could serve as a powerful instrument for the construction of free, plural subjects. Starting out from the idea that the body is not something natural, but something that is constructed through discourse, we believe that the language of film, drawing on a “pedagogy of the sensations,” could bring about the denaturalization of bodies and the affirmation of differences.

Keywords: Education. Cinema. Queer theory.

Introdução

No contexto social e cultural em que vivemos, o conhecimento produzido não se restringe apenas às narrativas orais e escritas, mas também se apresenta através de imagens e sons, provocando uma produção sem limites de metáforas para a vida. As narrativas fílmicas passam a reivindicar para si um poder pedagógico que se dá através das sensações: o corpo colocado em ação na narrativa fílmica expressa estados sensoriais e sentimentais que, dado a ver audiovisualmente, inspiram no espectador, se não os mesmos estados, algo bem próximo deles.

O New Cinema Queer ou cinema *queer* surge na década de 1990 através de narrativas fílmicas não convencionais, buscando abordar o caráter performativo do gênero, a fluidez do desejo sexual e das identidades discursivamente produzidas. O corpo era apresentado como ferramenta máxima de resistência, pois visava a imagens plurais que representassem uma democracia real de sujeitos diversos. No entanto, o cinema *queer* desenvolveu-se a partir de filmes direcionados ao público adulto, muitas vezes através de linguagens fílmicas de vanguarda, não muito acessíveis ou aceitáveis ao público em geral, na maior parte das vezes condicionado à linguagem clássica narrativa. Desta forma, como pensar o uso do cinema *queer* no âmbito da educação escolar?

Em primeiro lugar, iremos flexibilizar o termo “cinema *queer*” para pensarmos em obras audiovisuais, quaisquer que sejam elas, que abordem questões sobre gênero, sexualidade, raça, etnia e classe social a partir de um olhar onde não há espaço para identidades fixas. Também chamaremos a atenção para um fenômeno que nos parece de grande importância para a nossa pesquisa: a diferenciação entre uma “educação sexual” tradicional, voltada apenas para os direitos sexuais e reprodutivos, bem como para a prevenção de DST’s, e uma “educação sexual” mais ampla: aquela que também irá se preocupar com outros aspectos da experiência sexual, tais como o desejo, o prazer e a diversidade das expressões afetivo-sexuais. Com isso, pretendemos proporcionar uma breve reflexão de como podemos, através da educação e com o auxílio das narrativas audiovisuais, promover uma sociedade composta de sujeitos livres e plurais.

Sociedade em imagens: o potencial político do cinema

Podemos afirmar que a sociedade contemporânea baseia-se em uma cultura centrada, sobretudo, na imagem: acelerada, vertiginosa, distorcida, ampliada e quase onipresente. É uma verve visual disseminada em outdoors, televisão, internet e cinema. Em *Sociedade excitada: filosofia da sensação* (2010), Christoph Türcke afirma que a época do surgimento da fotografia é a época da Revolução Industrial, quando um novo modelo de produção, o uso de máquinas a vapor, começou a marcar o compasso da sociedade ocidental. Segundo ele,

A fotografia possui um efeito bruto: seu caráter de instantâneo. [...] Seus pioneiros previam com muita clareza que em breve ela deveria tornar-se um artigo de massa que penetra igualmente todas as classes sociais, o público e a esfera privada. Menos evidente era para eles em que medida o novo artigo também atuaria como uma nova forma de intuição. (TÜRCKE, 2010, p. 187)

O cinema, por sua vez, surge no final do século XIX não apenas como a evolução técnica da fotografia, mas também como a evolução da representação do pensamento em imagens, da mobilização das imagens por um pensamento e da “produção de metáforas” para a vida, em busca de uma inteligibilidade e expressividade melhores. O cinema promove, recolhe e integra em seu âmago as diversas artes precedentes, acrescentando-lhes uma dimensão nova que o aproxima da vida. O movimento e a temporalidade passam a ser introduzidos no fluxo das imagens, não como produto mecânico de um encadeamento de fotogramas, mas como força de organicidade e vivacidade de um pensamento.

Há, desta forma, a incorporação das novas tecnologias audiovisuais em nosso cotidiano com o tempo. Incorporamos toda uma reestruturação das funções das práticas culturais de memória, de saber, do imaginário e criação devido a um contexto social e cultural que não se restringe mais à produção de narrativas orais e escritas, mas que também se apresentam através de imagens e sons. E é neste novo contexto cultural em que os indivíduos são progressivamente inseridos desde que nascem. Isso permite que vejamos o mundo de “outra forma”, com outros parâmetros narrativos, agora mais ancorados na visualidade.

Walter Benjamin em *O narrador* (BENJAMIN, 1994) nos ajuda a perceber que as novas formas de percepção expressam-se em um *sensorium* diferente em razão da técnica, das novas tecnologias, e mostra o quanto é necessário considerar que as mudanças no espaço da cultura transformam as experiências dos sujeitos, interferindo nos seus modos de produzir cultura. Vemos que os sentidos nas sociedades contemporâneas se organizam cada vez mais a partir das imagens, que exercem o papel de grandes mediadores

entre sujeito e cultura. De fato, a imagem audiovisual não só assegura formas de socialização e transmissão de informações, como também faz parte da nossa prática social e cultural. Estamos vivendo uma audiovisualização da cultura sem precedentes.

Desta forma, podemos afirmar que hoje as narrativas audiovisuais não são uma complementação da mensagem escrita, do texto como é tradicionalmente entendido. No século XXI, o homem jamais seria o que é se não tivesse entrado em contato com a imagem em movimento. O cinema não apenas transformou a maneira como se dá a criação, mas também a maneira como os seres humanos percebem a realidade. A cinematografia é uma ferramenta expressiva elástica, uma inesgotável geradora de metáforas, para um pensamento que deseja mover-se e expressar mais, que é essencialmente “movimento crítico”. Uma contínua incorporação e abertura de possibilidades expressivas. O cinema não é apenas uma ferramenta cultural, mas cultura, no sentido de cultivo e fonte, donde provém um leque imenso de possibilidades vivas: possibilidades de pensamento, de afecção, de expressão e de reflexão.

Com isso, como não pensar em utilizar a linguagem audiovisual como instrumento privilegiado no processo de subjetivação dos corpos? De que forma podemos utilizar o cinema como recurso didático para promover a construção de sujeitos plurais e autônomos? Será a partir desta perspectiva que orientaremos o nosso trabalho. No entanto, antes de iniciarmos nossa investigação acerca das potencialidades pedagógicas do chamado “cinema *queer*”, teceremos algumas considerações sobre o seu surgimento e sobre as suas principais características.

Cinema *queer*: origens e possibilidades

O chamado “New Queer Cinema” nasceu da insatisfação de muitos diretores, produtores, atores e militantes com a resposta política, social e mesmo artística em face à crise da AIDS nos Estados Unidos a partir dos anos 1980. Com o preconceito cada vez mais forte em relação aos homossexuais, a resposta da comunidade cinematográfica foi, em grande parte, fazer um cinema conciliador, em sintonia com a luta identitária que acabava validando a visão heteronormativa, geralmente acompanhada da figura dominante do homem branco. Homossexuais, transgêneros e bissexuais eram apresentados como engrenagens da mesma sociedade de “todos nós”, o que não correspondia à realidade. Desta forma, não podemos associar os primeiros “filmes gays” com os estudos *queer*, temporalmente contemporâneos, mas ideologicamente diferentes. Tais filmes do início da década de 1990 não desafiavam noções essencialistas de gênero e orientação sexual, não desconstruíam dicotomias, não ressaltavam o caráter fluído e livre do desejo, liberando-o da lógica das identidades sexuais e de gênero. Pelo contrário, a maioria dos personagens desses filmes era calcada na identidade gay contemporânea, de caráter cisgênero e orientação sexual

solidamente dirigida ao mesmo sexo.

No final da mesma década, percebemos o surgimento de um outro cinema que buscava abordar o caráter performativo do gênero e a fluidez do desejo sexual. As identidades discursivamente produzidas passam a ser abordadas de forma direta e recorrente, refletindo o próprio processo de popularização dos estudos *queer*. É inegável, no entanto, que este cinema adere de forma inequívoca à postura que se desenvolveu dentro do movimento ativista estadunidense no final da década de 80 e início de 90 do século XX, calcada na rejeição e ataque às estratégias assimilacionistas do ativismo que o precedeu. É construído a partir de filmes que, através dos seus personagens, rejeitam as demandas por representações positivas, abraçando, pelo contrário, esteriótipos considerados incômodos e insultando-os com empoderamento.

Como a crise da AIDS pôs as estratégias assimilacionistas em cheque, cineastas, artistas e outras pessoas sem experiência no audiovisual se apropriaram de câmeras para filmar manifestações e protestos, como também para registrar a ação da AIDS em seus próprios corpos e comunidades. O papel político deste novo cinema era diferente da política identitária, não buscando defender imagens positivas ou negativas dos então grupos marginalizados. O “New Cinema Queer” visava buscar imagens plurais que representassem uma democracia real de sujeitos e corpos diversos. Através do cinema, tentou-se mostrar, na realidade, um orgulho de suas próprias imagens desviantes. Em comum, tal cinema é constituído por filmes que provocam debates sobre gênero e que assumem e priorizam a instauração de um conflito ao invés de buscar respostas fáceis e uma mera representação próxima a um suposto real. Busca quebrar as convenções de subjetividade e também com as formas clássicas de narrar. O corpo, na maior parte dos filmes, é apresentado como ferramenta de resistência máxima.

O corpo colocado em ação na narrativa fílmica expressa estados sensoriais e sentimentais que inspiram no espectador, se não os mesmos estados, algo bem próximo deles. Uma parcela significativa do cinema *queer* aprendeu esta potência pedagógica do filme narrativo e fez dela o centro do seu lugar de fala político. É nesse sentido que concebemos a utilização da linguagem cinematográfica no âmbito da educação escolar: através de filmes que abordem questões sobre gênero, sexualidade, raça, etnia e classe social a partir de uma perspectiva humanista e não identitária. Acreditamos que o engajamento entre narrativa e espectador pode ser útil para despertar nos alunos reflexões críticas sobre as questões propostas, bem como promover o início de um processo autônomo de subjetivação dos seus próprios corpos.

O cinema *queer* na educação escolar: perspectivas

Mas, afinal, o que é o *queer*? E quais as possíveis relações do *queer* com a educação? Para esclarecer algumas dessas questões, elegemos os

estudos da pesquisadora brasileira Guacira Lopes Louro a partir de três obras: *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista* (1997), *Pedagogias da sexualidade* (2000) e *Teoria queer – uma política pós-identitária para a educação* (2001). Importante ressaltar que, em todas as obras a sexualidade, também não é colocada pela autora como algo natural, inerente ao ser humano, mas sim como social e política. Não vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma. A sexualidade é construída ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos. Ela envolve linguagens, representações, rituais, convenções, fantasias, entre outras coisas. Com o gênero também não é diferente. Guacira Lopes Louro aponta para a noção de que, ao longo da vida, através das mais diversas instituições e práticas sociais, nos constituímos como homens e mulheres, em um processo que não é linear, progressivo ou harmônico e que também nunca está finalizado ou completo. Como nascemos e vivemos em tempos, lugares e circunstâncias específicos, existem muitas e conflitantes formas de definir e viver a feminilidade e a masculinidade, por exemplo.

Desta forma, é no corpo que as identidades são ancoradas. Os corpos são significados pela cultura e, em paralelo, por ela alterados. Eles são inconstantes e suas necessidades e desejos mudam a partir dos mais variados fatores como a passagem do tempo, mudanças de hábitos alimentares e de vida, com possibilidades distintas de prazer ou com novas formas de intervenção médica e tecnológica. Segundo ela,

De acordo com as mais diversas imposições culturais, nós os construímos [os corpos] de modo a adequá-los aos critérios estéticos, higiênicos, morais, dos grupos a que pertencemos. [...] Treinamos nossos sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam. (LOURO, 2000, p. 8-9)

Na educação, e, em especial, na educação escolar, objeto de nosso estudo, podemos identificar claramente a existência de um “processo de escolarização do corpo”: a escola é lugar onde podemos identificar claramente o disciplinamento dos corpos através de uma pedagogia da sexualidade. Neste processo, a heterossexualidade é concebida como “natural” e universal. E mesmo tida como inata, é alvo de meticulosa, continuada e intensa vigilância, bem como do mais diligente investimento. Com isto, tal produção da heterossexualidade é acompanhada, por sua vez, pela rejeição compulsória da homossexualidade.

A prática escolar não apenas transmite conhecimentos, mas também “fabrica” os sujeitos. Desde o seu início, a instituição escolar sempre exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de dividir os que lá estavam através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização. Ao delimitar espaços, afirma o que cada um pode ou não pode fazer. Informa o

“lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. E também, implicitamente, estabelece divisões de raça, classe, orientação sexual e etnia. Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados pelos sujeitos, tornando-se parte de seus corpos. Importante ressaltar que esse não é um processo pelo qual os sujeitos participem como meros receptores, atingidos por instâncias externas e manipulados por estratégias alheias. Ao invés disso, os sujeitos estão implicados, e são participantes ativos na construção de suas identidades. Além das várias tecnologias de governo exercidas pela escola, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos.

Os mais antigos manuais já ensinavam aos mestres os cuidados que deveriam ter com os corpos e almas de seus alunos. O modo de sentar e andar, as formas de colocar cadernos e canetas, pés e mãos acabariam por produzir um corpo escolarizado, distinguindo o menino e a menina que “passara pelos bancos escolares”. [...] As marcas da escolarização se inscreviam, assim, nos corpos dos sujeitos. (LOURO, 1997, p. 61-62)

Dentre os múltiplos espaços e as muitas instâncias onde se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, a linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente. Ela atravessa a maioria das nossas práticas e não apenas expressa relações, poderes e lugares, mas também os institui. Ela não apenas veicula as diferenças, mas também as produzem e naturalizam. Seja através do que é dito pelos sujeitos, como também pelo que não é dito. Um bom exemplo disso encontra-se no ocultamento ou na negação da homossexualidade pela escola. Ao não falar a respeito de tal questão, talvez se pretenda evitar que os alunos e as alunas “normais” não os/as conheçam e possam desejá-los/as. Neste caso, a ausência da fala aparece como uma espécie de garantia da “norma”. A ignorância é vista como mantenedora dos valores ou dos comportamentos “bons” e confiáveis.

As armadilhas da linguagem atravessam todas as práticas escolares. Em *Gênero, sexualidade e educação*, Louro (1997) chama a atenção para as representações dos gêneros, grupos étnicos e classes sociais muitas vezes encontradas nos livros didáticos. Não iremos descrever os muitos exemplos dados no texto no que diz respeito às representações conservadoras e pré-estabelecidas de gênero, raça e classe social encontrados nos livros didáticos e paradidáticos utilizados nas escolas pelos alunos, mas iremos chamar a atenção de como tal análise pode ser utilizada para pensarmos o uso do cinema como instrumento para problematizarmos as mesmas questões. Mesmo com o surgimento de novas práticas educativas, que são produzidas em adequação às novas realidades culturais, a escola continua imprimindo sua “marca distintiva” sobre os sujeitos. Não podemos nos esquecer que

a prática escolar é sempre historicamente contingente e, por isso, é uma prática política.

De que forma poderíamos pensar, então, em uma “educação *queer*”? Como um movimento que se remete ao estranho e ao excêntrico pode se articular com a educação escolar, tradicionalmente o espaço da normalização e do ajustamento? Como pensar os corpos de uma forma plural, múltipla e cambiante? A teoria *queer* permite pensar a ambigüidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais e de gênero e, além disso, também sugere novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação. Desta forma, uma pedagogia a partir de tal teoria se distinguiria de programas multiculturais bem intencionados, em que as diferenças de gênero, sexuais ou étnicas são toleradas ou são apreciadas como curiosidades exóticas. A questão não é apagar as diferenças, mas sim ressaltá-las. Uma pedagogia e um currículo *queer* estariam voltados justamente para o processo de produção das diferenças e trabalhariam com a instabilidade e a precariedade de todas as identidades. Em vez de meramente contemplar uma sociedade plural, seria imprescindível dar-se conta das disputas, dos conflitos e das negociações constitutivos das posições que os sujeitos ocupam. Afinal, “não seria suficiente denunciar a negação e o submetimento dos/as homossexuais, e sim desconstruir o processo pelo qual alguns sujeitos se tornam normalizados e outros marginalizados” (LOURO, 2001, p. 9).

E o cinema, afinal? Qual seria o seu papel?

Para ilustrar nossas discussões teóricas sobre o uso do cinema em prol de uma educação *queer*, vamos utilizar o exemplo do site “Biblioteca Digital Escolas Plurais”, desenvolvido inicialmente em 2008 pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero (NIPAM) da UFPB (Universidade Federal da Paraíba) e que contou também com apoio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação. Em sua descrição inicial, o portal afirma disponibilizar “materiais didáticos, em formatos diversos, enfocando as temáticas de gênero, corpo e sexualidade, para o trabalho com relações de gênero e diversidade sexual na educação básica e outros contextos educativos”. A partir de uma análise do material disponibilizado, podemos perceber que não há propriamente a disponibilização dos materiais didáticos citados, mas sim sugestões de títulos com as suas respectivas descrições. Mesmo constatando a ausência das obras sugeridas, só a pesquisa disponibilizada pelo site constitui importante fonte para pensarmos em instrumentos para a construção de uma educação *queer*.

No texto que justifica o projeto, podemos perceber que o embasamento teórico está de acordo com o pensamento que também defendemos aqui. Na introdução, há a diferenciação entre a educação sexual tradicional e a “educação não-sexista comprometida com a equidade e diversidade de gênero que hoje se delinea na política educacional brasileira”. O texto

reconhece que as políticas educacionais mais tradicionais sobre sexualidade sempre restringiram o tema à dimensão dos direitos sexuais e reprodutivos e que tal orientação sempre se preocupou mais com a prevenção das DST's, da AIDS e com a gravidez na adolescência do que com outros aspectos da experiência humana, como o desejo, o prazer e a diversidade de expressões afetivo-sexuais. Em *Educação sexual: possibilidades didáticas* (FURLANI, 2013), a autora problematiza o fato de que na educação sexual tradicional geralmente o corpo da mulher e o corpo do homem são diferenciados nos livros didáticos pela presença da vagina e do pênis, respectivamente. A questão colocada é a seguinte:

Mas por que as pessoas se referem à vagina? Por que se fala de uma parte do corpo da mulher que é interna, que não é visível, que não pode ser vista, exatamente quando o que as crianças “querem ver/entender” é a diferença anatômica? Por que a vagina assume toda essa importância? [...] Arrisco dizer que a frase [“Meninos têm pênis... meninas têm vagina”, citada anteriormente pela autora] está dentro da lógica de uma sexualidade reprodutiva, que privilegia o ato sexual entre um homem e uma mulher e que concebe apenas a penetração vaginal como prática sexual. (FURLANI, 2013, p. 73)

Tal tipo de abordagem acabaria causando uma apologia à sexualidade reprodutiva em detrimento de outras formas de vivência sexual, da mesma forma que direciona a educação sexual infantil, posterior a isso, às comuns perguntas sobre ato sexual, gravidez, parto, nascimento e família. Essa ênfase na reprodução é, inclusive, a principal responsável pelo raciocínio de aceitar como possível e “natural” exclusivamente o envolvimento sexual e afetivo entre pessoas do sexo oposto. Claro que não podemos afirmar que a sexualidade reprodutiva, a heterossexualidade e a penetração vaginal não sejam aspectos legítimos da sexualidade humana, bem como negar a importância desta educação sexual tradicional no âmbito escolar. No entanto, é importante enfatizar também os outros aspectos que envolve a temática. O texto do site também usa por base O Plano Nacional de Educação, o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, chamando a atenção para o fato de que “promover ações no processo educacional para a equidade de gênero, de raça, de etnia e de orientação sexual” são as principais prioridades.

Ao analisar, o site podemos perceber que além do texto introdutório, com forte preocupação em defender o discurso da diversidade, há duas caixas de conteúdo: a primeira, onde estão as sugestões de vídeos e a segunda, onde estão as sugestões de livros. Iremos trabalhar apenas com a primeira, já que o nosso maior interesse é analisar as possíveis relações entre cinema e educação. A caixa dos vídeos é dividida em quatro itens: 1) Filmes; 2) Curtas educativos; 3) Documentários; 4) Conferências. Possivelmente ainda em

construção, só encontramos material nos dois primeiros itens. Também não consideramos o fato do site estar “abandonado”, já que muitas sugestões de filmes encontradas no primeiro item são de títulos lançados do mercado recentemente.

Tanto o cadastro de filmes quanto de curtas educativos possuíam o título da obra, a foto da capa, as informações técnicas e a descrição da sinopse. Ficaria muito cansativo mencionar todos os títulos aqui, mas entre eles citamos “A excêntrica família de Antônia” (Marleen Gorris, 1995), “Billy Elliot” (Stephen Daldry, 2000), “Eu tu eles” (Andrucha Waddington, 2000), “Milk – A voz da igualdade” (Gus Van Sant, 2008), “Tatuagem” (Hilton Lacerda, 2013), “Transamerica” (Pam Wise, 2005), “Meninos não choram” (Kimberley Peirce, 1999), “Lanternas vermelhas” (Zhang Yimou, 1991), “Hoje eu quero voltar sozinho” (Daniel Ribeiro, 2014), “Azul é a cor mais quente” (Abdellatif Kechiche, 2013), entre outros.

No que diz respeito aos vídeos educativos encontramos títulos mais antigos, que abordam temas clássicos da educação sexual tradicional como a questão do aborto, métodos contraceptivos, primeira relação sexual (possivelmente abordada apenas a partir da perspectiva heterossexual), prevenção de DST’s e AIDS, bem como também temas que satisfazem as questões colocadas mais recentemente no campo da educação para a diversidade. Entre eles, destacamos: “Acorda Raimundo” (Alfredo Alves, 1990), que questiona os papéis sociais dados aos homens e mulheres; “Amanda e Monick” (André da Costa Pinto, 2007), que aborda a vida de duas travestis no interior da Paraíba; “Boneca na mochila” (Reginaldo Bianco, 1997) e “Novamente” (3 laranjas, 1991), que abordam os medos e fantasias que permeiam a questão da homossexualidade; “Minha vida de João” (Gary Barker, 2001) e “Era uma vez outra Maria” (Gary Barker, 2006), animações que abordam questões de gênero, entre outros.

Acreditamos que não cabe aqui uma análise individual dos filmes propostos pelo site, mas apenas as referências. Com a flexibilização do termo “cinema *queer*”, como sugerido anteriormente, partimos do princípio de que os filmes propostos no site “Biblioteca Digital Escolas Plurais” são aqueles que, sejam curtas ou longas, documentários ou de ficção, visam abordar o caráter performativo do gênero, a fluidez do desejo sexual e as identidades discursivamente produzidas. Através de personagens e narrativas que fogem das representações tradicionais da sociedade heteronormativa, sexista e racista, buscam provocar um engajamento entre narrativa e espectador de maneira que este último tenha seus estados sensoriais e sentimentais alterados.

Conclusão

O processo de construção dos corpos, através das relações de gênero e sexualidade, ocorre em diferentes espaços sociais: na família, na comunidade, no trabalho, como também na escola. A escola ensina, em diferentes momentos e espaços, sobre masculinidade, feminilidade, sexo,

afeto, entre outras coisas. Quando há a divisão de meninos e meninas em filas ou nas aulas de educação física, quando o uniforme é diferenciado por gênero ou quando a representação de família nos livros didáticos resume-se à família heterossexual composta por um homem, uma mulher e filhos, já está havendo a participação ativa da escola na construção dos corpos e das identidades dos sujeitos que ali habitam. Segundo Alexandre Bortolini em *O sujeito homossexual como tema de aula: limites e oportunidades didáticas*,

Mesmo que não figure em nenhuma diretriz educacional que a escola deve ensinar meninos a serem meninos e meninas a serem meninas, esse parece ser um conteúdo curricular assumido, trabalhado e priorizado pelas nossas escolas. Há muito mais sendo ensinado do que o que está escrito nos projetos político-pedagógicos e planejamento de aula. [...] A escola ensina também modos de agir e de ser. (BORTOLINI, 2015, p. 481)

Portanto, a questão não está em se a escola deve ou não falar sobre gênero e sexualidade, mas sim em perceber como ela já fala, onde, quando, por que caminhos e com que efeitos. A prática pedagógica e a ação institucional estão a todo momento trabalhando ativamente na subjetivação dos corpos, muitas vezes com um currículo marcado pelo sexismo, pelo racismo, pela misoginia e pela heteronormatividade. Precisamos rever nossas práticas pedagógicas e produzir outras que não hierarquizem, não estigmatizem, que não violentem, que não matem. Este novo aprendizado sobre o mundo não se inicia nem termina na sala de aula, mas possui nela papel de destaque. A escola tem uma importância única, pela sua capacidade de provocar o contato com a diferença e a multiplicidade de experiências, de discursos, de sujeitos e de possibilidades.

O grande desafio na educação talvez permaneça o mesmo: o de repensar o que é educar, como educar e para que educar. A educação, e a escola em particular, tendeu a ser usada como um mecanismo de socialização que era também de normalização das diferenças, seu apagamento ou enquadramento nos modelos que interessavam aos interesses políticos dominantes. A educação sempre foi fundamental para a disseminação de um ideal hegemônico da sociedade, mas nunca deixou de lado o seu potencial político de transformação do mundo em algo mais democrático. Nossa proposta teórica consiste justamente em transformar a educação, mais especificamente a educação escolar, em uma ferramenta que saiba lidar com as diferenças. A demanda *queer* acredita que a resistência à norma pode ser encarada como um sinal de desvio, de anormalidade, de estranheza, mas também como a própria base com a qual a escola vai trabalhar.

E é neste contexto que propomos o cinema como ferramenta privilegiada para promover o surgimento de novas representações sociais. Na educação formal, a utilização de filmes que abordem as temáticas acima descritas pode ser de grande ajuda para pensarmos uma educação

de fato libertária. No processo pedagógico, a utilização de determinados filmes no trabalho do educador com seus alunos pode possibilitar, além das alterações sensoriais e sentimentais descritos acima, também o estopim de discussões críticas acerca das representações oferecidas nos filmes. Desta forma, acreditamos que a utilização de filmes que abordem temáticas que estejam de acordo com as nossas escolhas teóricas pode ser de grande ajuda no processo de construção de uma educação *queer*: aquela que visa a subjetivação de indivíduos plurais e verdadeiramente autônomos.

Referências

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BORTOLINI, Alexandre. O sujeito homossexual como tema de aula: limites e oportunidades didáticas. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 45, p. 479-501, dez.2015.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2013, p. 67-82.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000.

_____. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, , p. 541-553, jul./dez. 2001.

TÜRCKE, Christoph. **Sociedade excitada**: filosofia da sensação. 1 ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 2010.