

Performances de gênero e a aula de espanhol: um convite à reflexão¹

Leandro da Silva Gomes Cristóvão²

Resumo: São cada vez mais frequentes, na área dos estudos discursivos interessados no espaço escolar, os trabalhos que refletem sobre as performances identitárias de gênero. Esses trabalhos partem da premissa de que as identidades sociais são construídas no discurso e marcadas subjetiva e ideologicamente. Vários desses estudos demonstram que o histórico binarismo masculino-feminino ainda é orientador das práticas discursivas no contexto escolar. No presente artigo, a partir da análise de uma personagem do filme *Todo sobre mi madre*, do diretor espanhol Pedro Almodóvar, pretende-se refletir sobre a importância de que discussões sobre performances não-hegemônicas de gênero se façam presentes na reflexão sobre e na prática do ensino de espanhol. A perspectiva teórica dos estudos queer, em especial os trabalhos de Judith Butler, constitui o principal referencial para abordar o processo de construção das performances em questão.

Palavras-chave: performances de gênero; educação; ensino de espanhol.

Resumen: Son cada vez más frecuentes, en el ámbito de los estudios discursivos que se interesan por el espacio de la escuela, los trabajos que piensan sobre las performances de identidad de género. Dichos trabajos afirman que las identidades sociales son construidas en el discurso y asignadas subjetiva e ideológicamente. Varios de esos estudios demuestran que el histórico binarismo masculino-femenino aún orienta las prácticas discursivas en contexto de la escuela. En este artículo, a partir del análisis de un personaje de la película *Todo sobre mi madre*, del director español Pedro Almodóvar, se pretende reflexionar sobre la importancia de que discusiones sobre performances no hegemónicas de género participen en la reflexión y en la práctica de la enseñanza del español. La perspectiva teórica de los estudios queer, especialmente los trabajos de Judith Butler, constituye la principal referencia para plantear el proceso de construcción de las performances.

Palabras clave: performances de género; educación; enseñanza de español.

Me llaman la Agrado porque toda mi vida sólo pretendí hacerle la vida agradable a los demás. Además de agradable soy muy auténtica. Miren qué cuerpo, todo hecho a medida: rasgados de ojo, ochenta mil; nariz, doscientas [...]; tetas – dos, porque no soy ningún monstruo – setenta cada una [...]. Silicona en: labios, frente, pómulo, cadera y culo. El litro cuesta unas cien mil, así que echar las cuentas, porque yo ya las he perdido. Limadura de mandíbula, setenta y cinco mil; depilación definitiva en láser – porque la mujer también viene del mono, bueno, tanto o más que el hombre – sesenta mil por sesión [...]. Bueno, lo que les estaba diciendo, que cuesta mucho ser auténtica,

¹ Recebido em 15 de abril de 2017. Aceito em 22 de junho de 2017.

² Doutor em Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professor do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. leandrosgc@hotmail.com.

señora, y en estas cosas no hay que ser rúcana, porque una es más auténtica cuanto más se parece a lo que ha soñado de sí misma.

O texto acima foi transcrito da cena de um filme muito conhecido por nós, professores³ de espanhol. Trata-se do famoso monólogo de Agrado, personagem emblemática da trama *Todo sobre mi madre* (Espanha, 1999) de Pedro Almodóvar. Minha proposta aqui é, a partir de um olhar interpretativo sobre essa personagem do filme, compartilhar com professores de espanhol, entre outros possíveis leitores, algumas reflexões que venho fazendo, de forma mais atenta, ao longo dos últimos oito anos. Proponho uma reflexão acerca das identidades de gênero no âmbito das aulas de espanhol. Em alguns momentos, dirijo minhas palavras ao coletivo de professores de espanhol no Brasil. Isso, entretanto, não impossibilita diálogos com docentes de outras línguas, outras disciplinas e outras áreas, o que espero que possa acontecer.

Meu objetivo central neste artigo é pensar sobre a possibilidade de entendimento da noção de gênero como uma performance social. Performance aqui, como explico mais adiante, é um conceito teórico que pretende dar conta das práticas socioculturais que nós, agentes do mundo, fazemos. A escolha do verbo *fazer* para essa primeira definição não é aleatória. Somos o que fazemos ser, somos as performances que desempenhamos no mundo social. Pensar o gênero nessa perspectiva é entendê-lo não como uma característica intrínseca aos indivíduos, mas sim como um feito, como uma prática negociada no plano da vida social.

Divido o texto em três partes, além desta seção introdutória e das considerações finais. Início meu percurso apresentando a perspectiva teórica que embasa minha concepção de gênero como performance. Posteriormente, faço uma reflexão sobre como as questões identitárias de gênero (e também de sexualidade) se relacionam com práticas de educação. Em seguida, estabeleço paralelos entre as perspectivas teóricas e a personagem Agrado numa tentativa de apontar elementos pertinentes para um possível uso didático do material. A proposta é que a personagem possa ser uma porta de entrada para a discussão contemporânea sobre as identidades de gênero. Espero com isso promover uma reflexão atenta e crítica sobre como nós, professores, estamos lidando com as nossas vidas e com as vidas que nos chegam à sala de aula. Essas vidas possuem

³ Ainda que me incomode o uso do plural masculino, opto por esta marcação linguística por motivos de organização textual.

corpos que, talvez, não se conformam aos padrões com que a escola está acostumada a lidar com mais facilidade e sem questionamentos. Proponho que lidemos com a dificuldade imposta por nossas crenças e que nos questionemos sobre nossas atitudes como educadores. Nesse sentido, será essencial que nos abramos a um diálogo potente com a diferença.

Identidade e performance

o *gênero* não é um substantivo [...]. O gênero mostra ser performativo [...], isto é, constituinte da identidade que supostamente é. Nesse sentido, o gênero é sempre um feito, ainda que não seja obra de um sujeito tido como preexistente à obra. [...]. Não há identidade de gênero por trás das expressões do gênero; essa identidade é performativamente constituída (BUTLER 2010: 48).

Na citação acima, encontramos uma entrada para a discussão em torno da noção de performatividade e sua relação com as performances identitárias de gênero. Essa noção ganha grande repercussão na obra de Judith Butler, nome de grande relevância para os estudos queer. Esses estudos têm sua origem datada entre os anos 80 e 90 do século passado. Apesar de ser apenas uma estratégia didática – que não abarca a dispersão de suas inúmeras influências epistemológicas e políticas –, pode-se dizer que é com a obra *Epistemology of the closet* (SEDGWICK 1990), que se funda da Teoria Queer como um desdobramento dos estudos gays e lésbicos desenvolvidos até então no contexto dos Estados Unidos. Segundo MISKOLCI (2013: 32), a Teoria Queer “vem enriquecer os estudos gays e lésbicos com sua perspectiva feminista que lida com o conceito de gênero, e também sofisticar o feminismo, ampliando seu alcance para além das mulheres”.

A proposição de Butler na citação anterior advém, em parte, dos estudos de John Austin sobre os atos de fala (AUSTIN 1990). Num primeiro momento de suas formulações, o autor fez uma divisão, depois revista, entre atos de linguagem que constatarem, verificarem, descrevem uma dada realidade – a que chamou de atos constataativos; e atos que criam novos estados, os performativos. Frases como **Essa casa é verde** estariam no primeiro grupo, enquanto outras como **Declaro-o culpado** seriam agrupadas no segundo. Posteriormente, Austin abandona a dicotomia constataativos-performativos para centrar-se numa visão de linguagem radicalmente performativa. Nas

palavras de PINTO (2007: 2), “definir a própria linguagem como performativa [...] traz à tona a ideia de que todos os enunciados, todos os atos de fala, tudo o que dizemos faz”. É nesse sentido que Butler entende frases como **É uma menina** não como constataativas, mas como um ato de linguagem, um fazer discursivo que gerará comportamentos, dizeres, um corpo, uma vida, enfim: “*consideremos el caso de la interpelación médica que [...] hace pasar a un niño o una niña de la categoría de ‘el bebé’ a la de ‘niño’ o ‘niña’ y la niña se ‘feminiza’ mediante esa denominación que la introduce en el terreno del lenguaje*” (BUTLER 2008: 25).

Seguindo o caminho trilhado por Butler, torna-se importante apresentar a sua apropriação da noção de performatividade. Sua intenção primeira é a de entender as identidades sociais de uma forma radicalmente anti-essencialista. Para isso, a autora, interessada nas práticas identitárias de gênero e sexualidade, assinala que, ao invés de entender a manifestação social dos gêneros enquanto reflexo das essências humanas de masculinidade e feminilidade, irá compreendê-la enquanto performativamente constituída. Isso significa dizer que as formas de ser homem e de ser mulher disponíveis numa dada sociedade foram, ao longo do tempo, instituídas como válidas, legítimas e experienciáveis. Segundo LEWIS (2012: 50), autora alinhada às perspectivas queer, “o gênero é uma construção sócio-histórico-cultural e discursiva [...]. O gênero não é uma propriedade essencial, inata ou pré-discursiva das pessoas, é produzido (em parte) pelos atos de fala que o nomeiam”. Se gênero não é essência, ele será visto por Judith Butler como performance. O caráter performativo do gênero se visualiza pelas performances de gênero disponibilizadas pelos corpos sociais. Se pensamos, por exemplo, nas performances de feminilidade, estão aí incluídas, dentro das concepções pré-estabelecidas pelo Ocidente, sentar de pernas cruzadas, usar saias, ter a voz aguda, usar maquiagem etc.

O mundo social, na perspectiva da performatividade, se dá pelas performances desempenhadas pelos indivíduos que o constituem. Performance, neste trabalho, é a noção que se utiliza para entender a prática da identidade. Ao dizer, por exemplo, **performance de gênero**, faço referência à prática, ao fazer que produz uma identidade de gênero. Essa ideia dá às identidades um caráter dinâmico. Pensar a identidade como performance é pensá-la conforme MOITA LOPES (2002: 34) nos sugere: “a construção da identidade social é vista como estando sempre em processo, pois é dependente da

realização discursiva em circunstâncias particulares: os significados que os participantes dão a si mesmos e aos outros engajados no discurso”.

Se tais performances são, conforme assinalo acima, sócio-histórico-cultural e discursivamente constituídas, de que forma se dá essa constituição? A resposta, mais uma vez, encontramos em BUTLER (2010: 59): “o gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser”.

A citação exige alguns comentários. O primeiro deles refere-se à expressão **estilização repetida do corpo**. Ao dizer isso, Butler tenta nos mostrar que para que uma performance seja legitimada, não basta que seja feita. Ela precisa ser feita repetidamente. A repetição contínua de uma dada performance de gênero lhe dará contornos de naturalidade. Valendo-me de um dos exemplos que mencionei acima, entender que o sentar de pernas cruzadas é um comportamento típico das mulheres, pelo viés da performatividade, é percebê-lo como uma performance de gênero que foi realizada socialmente muitas vezes, isto é, repetidamente. A performance contínua de cruzar as pernas, quando identificada como tipicamente feminina, será incentivada na corporalidade de indivíduos que sejam percebidos como mulheres e rejeitada nos corpos dos que se constroem como homens. Nesse sentido, para LEWIS (2012: 50), “o gênero não é a expressão de uma propriedade essencial do corpo, porém, frequentemente é percebido como uma realidade natural [...]. O gênero é constituído através de o que uma pessoa faz e diz repetidamente dentro de um sistema de restrições sociais”.

É possível perceber aqui um aparente paradoxo na noção da performatividade. Ele, ao invés de diminuir a aplicabilidade do conceito, lhe dá ainda mais consistência. A contradição está em pensar o gênero como construído e percebê-lo, cotidianamente, como natural e essencializado. E assim o é: a história, a sociedade, a cultura e o discurso dão a algumas performances – àquelas que mais se repetem – contornos de essência.

Voltando ao fragmento de Butler apresentado acima, outro ponto a ser comentado é o que se refere à **estrutura reguladora altamente rígida**. No que tange às identidades de gênero e sexualidade, a autora refere-se ao que denomina heteronormatividade. Essa estrutura reguladora dirá que existe uma ordem lógica que liga os construtos de sexo (biológico), gênero (social) e desejo. Ou seja, o aparelho biológico determinante de um sexo (tomemos um pênis como exemplo) será refletido

numa performance social de gênero (seguindo o exemplo, um homem). Esse gênero, pela lógica da estrutura, direcionará seu desejo ao gênero oposto (uma mulher, nesse caso). Tendo a heteronormatividade como parâmetro, as performances são (des)legitimadas, e os corpos tornam-se passíveis ou não de uma ontologia. A heterossexualidade possui ontologia. A homossexualidade será, entre outras performances, considerada como fora da norma e o corpo sexual será, nas palavras de Butler, visto como abjeto. Em entrevista a duas pesquisadoras feministas, diz a autora:

Não é que o impensável, que aquilo que não pode ser vivido ou compreendido não tenha uma vida discursiva; ele certamente a tem. Mas ele vive dentro do discurso como a figura absolutamente não questionada, a figura indistinta e sem conteúdo de algo que ainda não se tornou real (PRINS; COSTERA 2002: 162).

Berenice Bento, pesquisadora brasileira especialmente interessada nas performances consideradas pela heteronormatividade como abjetas, diz que:

As formas idealizadas dos gêneros geram hierarquia e exclusão. Os regimes de verdades estipulam que determinadas expressões relacionadas com o gênero são falsas, enquanto outras são verdadeiras e originais, condenando a uma morte em vida, exilando em si mesmos os sujeitos que não se ajustam às idealizações (BENTO 2008: 44).

Entretanto, o lugar da abjeção pode não ser eterno. Se vamos pensar as identidades enquanto performances, quanto mais um corpo abjeto faz visualizar sua materialidade, mais possível se torna, não só a ontologia para si mesmo, como também um rompimento da ordem que institui sua abjeção.

Se vamos pensar na questão das identidades homossexuais, por exemplo, percebemos como, na contemporaneidade, seu lugar de abjeção tem sido desestabilizado. São cada vez mais frequentes, em diversas instituições (nas mídias, nas famílias, nas escolas), performances que se distanciam da matriz heteronormativa. De tão repetidas, pode-se dizer que, em alguns contextos, sua construção histórica ganha ares de naturalidade. CAMERON (2010: 132) resume bem esse movimento:

Uma vantagem adicional dessa abordagem é que ela permite que se reconheça a instabilidade e a variabilidade das identidades de gênero [...]. Ao mesmo tempo que insiste que a noção de gênero é regulada e policiada por normas sociais

extremamente rígidas, Judith Butler não reduz homens e mulheres a autômatos programados, pela socialização na infância, a repetir pelo resto das suas vidas o comportamento adequado de gênero. As pessoas são, segundo ela, agentes conscientes que podem – apesar de, com frequência, com certo custo social – optar pelo engajamento em atos transgressores, subversivos ou que denotem resistência.

Desse modo, para os objetivos deste trabalho, é importante pensar nas identidades enquanto práticas – isto é, enquanto performances – e também na força da repetição presente nas performances que empenhamos. Butler se apoia em pressupostos de Jacques Derrida para propor que toda performance é uma repetição. Estamos todos repetindo. E isso não significa estagnação. Repetir também é fazer. Cada repetição é uma nova performance; e, em cada nova performance, age uma nova repetição. Isso nos leva a pensar que repetir uma performance não é fazer de novo a mesma coisa. Em outras palavras, sempre que repetimos, repetimos de forma diferente.

Gênero-sexualidade e educação

Transformações são inerentes à história e à cultura, mas, nos últimos tempos, elas parecem ter se tornado mais visíveis ou ter se acelerado. Proliferam vozes e verdades. Novos saberes, novas técnicas, novos comportamentos, novas formas de relacionamento e novos estilos de vida foram postos em ação e tornaram evidente uma diversidade cultural que não parecia existir. Cada vez mais perturbadoras, essas transformações passaram a intervir em setores que haviam sido, por muito tempo, considerados imutáveis, trans-históricos e universais (LOURO 2008: 19).

A citação acima nos remete ao momento contemporâneo. Não é novidade dizer que, na contemporaneidade, ideias como homogeneidade, universalidade e clareza já não ocupam lugares soberanos nos imaginários sociais. Cada vez mais, a fluidez e a multiplicidade se fazem presentes, disputando espaço com abstrações mais sólidas (BAUMAN 2001) e próximas do ideário da modernidade. Essa participação de discursos que operam com sentidos mais fugazes e transitórios tem repercussões marcantes nas performances identitárias. A ideia de uma identidade fixa, sólida e perene tem convivido, nos espaços sociais, com noções mais fragmentadas e fluidas das práticas identitárias.

Entretanto, não se pode imaginar que as concepções sólidas de identidade se foram e não participam mais nos cenários sociais. Talvez, justamente porque o ideário contemporâneo ativa sentidos menos fixos, a solidez se faz presente, como numa tentativa de manter seu lugar. Discursos sólidos advindos das mais diversas instituições estão frequentemente promulgando formas de vida previsíveis e cordatas. Sobre essa questão, LOURO (2008: 21), ao pensar as questões relativas às identidades de sexualidade, diz que:

Se, por um lado, alguns setores sociais passam a demonstrar uma crescente aceitação da pluralidade sexual e, até mesmo, passam a consumir alguns de seus produtos culturais, por outro lado, setores tradicionais renovam (e recrudescem) seus ataques, realizando desde campanhas de retomada dos valores tradicionais da família até manifestações de extrema agressão e violência física.

A escola pode ser vista como um desses setores. Assim como os indivíduos, considero que a identidade do espaço escolar não representa uma unicidade, ou seja, não entendo que as individualidades e as práticas que aí se desenvolvem sejam iguais e padronizadas. Ainda que muitas orientações regulamentadoras pressionem para certa homogeneidade de corpos, comportamentos e práticas, considero a escola como necessariamente multicultural, uma vez que alunos, professores, servidores, responsáveis e demais agentes envolvidos em suas ações são diferentes e vivenciam suas experiências de maneira distinta. Porém, não há como negar a força homogeneizante de intenção monocultural presente nesse espaço.

Como um espaço onde ainda persistem ideologias monoculturais, a escola, em muitos casos, parece seguir parâmetros que privilegiam a mesmidade e os padrões pré-determinados. Os espaços de educação assumem, dessa forma, um perfil próximo aos que foram descritos por FOUCAULT (2009) como espaços panópticos, nos quais a vigilância e o controle das atitudes e dos corpos se fazem de maneira constante. A organização espacial, social e discursiva que pretende sufocar os inevitáveis movimentos de resistência evita o ensaio de performances transgressoras. Observações e registros, ações que respaldam a fixidez arquitetônica, visual e linguística são constantes. Nas escolas, currículos muito controlados, organização espacial das salas de aula em fileiras (com carteiras, às vezes, fixas ao chão), professores tidos como o centro das atenções, entre outras características, possibilitam ver esses espaços como lugares

em que a diversidade, a contestação, a interação viva e constante são percebidas como práticas a serem controladas e evitadas. Nas palavras do autor:

Esse espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos, onde os indivíduos estão inseridos num lugar fixo, onde os menores movimentos são controlados, onde todos os acontecimentos são registrados [...], onde cada indivíduo é constantemente localizado, examinado [...] – isso tudo constitui um modelo compacto do dispositivo disciplinar (FOUCAULT 2009: 187).

Os discursos construídos nesses espaços sustentam que o conhecimento é adquirido “com base tanto na ideia de classificação e divisão de conteúdos como na padronização e estandardização de resultados, cuja eficácia seria garantida por uma série de rituais didáticos repetitivos e táticas de controle” (FABRÍCIO 2007: 127). Como instituição, a escola tem seu discurso legitimado. Isso lhe incumbe uma grande responsabilidade: agir discursivamente de modo a assumir compromissos de cidadania. Para MOITA LOPES (2002: 91), “os discursos construídos na sala de aula sobre os tipos de pessoas que somos têm que ser cuidadosamente examinados devido a sua relevância na definição de quem somos”. Se orientada monoculturalmente, a escola relaciona a cidadania diretamente com a obediência. Ela acredita, assim, que é sua função ensinar o que é certo e o que é errado, com o fim de que alunos e professores sigam o padrão do dito certo. Surgem, então, visões dicotômicas e maniqueístas, como educado e mal-educado, competente e incompetente, bom e ruim, que são, com frequência, validadas pelo senso comum. Dessa forma, “a Escola colabora na produção de indivíduos enrijecidos [...] e não desenvolve um olhar para a diversidade que nos constrói ou para a interculturalidade constituidora das relações intersubjetivas” (FABRÍCIO 2007: 129).

Sobre as questões que envolvem as identidades sociais de gênero e sexualidade, o espaço escolar monocultural segue, também, a mesma conduta. Ainda que exista um discurso de reconhecimento da diferença e de respeito às diversidades, num nível micro percebemos a legitimação, por parte da escola (isto é, dos professores, dos alunos, dos diretores etc.), de visões estigmatizadas e preconceituosas sobre tais identidades. Inúmeros trabalhos apresentam dados que observam essas condutas. Cito, por exemplo, o estudo de ROLAND (2003). Em uma pesquisa sobre a adolescência homoerótica no

contexto escolar, um participante entrevistado, um rapaz que se constrói como gay, ao contar episódios de violência em seus tempos de escola, leva a autora a concluir que:

[...] quando o professor, dada a sua alta posição na hierarquia escolar, é o principal agente (des)legitimador na produção de significados e a sua voz se cala frente à homofobia, ele está consentindo esse tipo de situação, tacitamente garantindo a legitimidade dos ataques (ROLAND 2003: 127).

Desse modo, a escola age de forma antidemocrática, censurando comportamentos tidos como desvirtuados e calando-se diante de ações de injustiça, violência e desrespeito. Ou seja, a escola, ainda que negue, constantemente legitima discursos de exclusão.

Porém, nem tudo caminha por essa trilha. As lógicas multiculturais, a necessidade da relação com as diferenças e a percepção da instituição escolar como descompassada em relação ao momento contemporâneo têm desencadeado uma série de mudanças de postura. Um processo de estranhamento de práticas tem sido iniciado em diversos contextos educacionais. LOURO (2001), num exercício de aproximação dos pressupostos da Teoria Queer aos contextos e práticas da educação, delinea esse processo de estranhamento:

Como um movimento [o movimento queer] que se remete ao estranho e ao excêntrico pode se articular com a Educação, tradicionalmente o espaço da normalização e do ajustamento? Como uma teoria não-propositiva pode ‘falar’ a um campo que vive de projetos e de programas, de intenções, objetivos e planos de ação? Qual o espaço, nesse campo usualmente voltado ao disciplinamento e à regra, para a transgressão e para a contestação? (LOURO 2001: 550).

Assim como abundam exemplos de como a escola diminui e aniquila ações e significados sociais, felizmente, cada vez mais, surgem relatos mais animadores. Algumas posturas ideológicas e algumas práticas sociodiscursivas nas escolas começam a ser outras. No tocante às performances de gênero e sexualidade (mas não somente a elas), a teorização queer tem sido de grande proveito nesse processo de desestabilização. LOURO (2001: 551) afirma que, em uma perspectiva queer da pedagogia, faz parte a intenção de “problematizar [...] as estratégias normalizadoras que [...] pretendem ditar e restringir as formas de viver e de ser”. E isso parece já estar em processo. Diálogos

constantes com a alteridade (entendida como constituinte de todo ser social) têm transformado as lógicas monoculturais escolares. Gosto de acreditar que uma educação escolar mais atenta à diferença está em desenvolvimento.

“*Me llaman la Agrado*”

Conforme informado anteriormente, proponho a observação de uma das personagens do longa-metragem espanhol *Todo sobre mi madre*⁴. O objetivo é pensar, à luz dos conceitos apresentados, sobre algumas performances identitárias que são construídas no filme e, com isso, influenciar os debates sobre a noção de gênero nas aulas de espanhol. Meu texto, como se verá, não segue os parâmetros de uma análise artística da obra em questão. Tampouco me dedico a uma análise sociológica profunda sobre a personagem. Tomarei a liberdade de produzir um texto analítico que ressalte unicamente os pontos mais significativos para o diálogo que quero estabelecer com os professores de espanhol. Minha intenção é conduzir possíveis interpretações sobre as performances da personagem e, com isso, potencializar reflexões que possam reverberar em salas de aula que se utilizem do filme como recurso didático. Uma última observação antes de seguir adiante: meu olhar sobre a personagem em questão é assumidamente parcial e envolvido. Ou seja, a seguir apresentam-se interpretações que elaboro com meus olhos e com minha história. Outros olhos e outras histórias certamente conduziram a outras interpretações.

Minha companheira nesse texto é Agrado. Pode-se dizer que ela é a personagem responsável pelo humor do filme. Suas entradas em cena são frequentemente acompanhadas de risos. Ainda que haja interpretações pertinentes a respeito da construção do humor a partir da personagem, dedico-me aqui a entender Agrado menos como a figura engraçada do filme e mais como aquela que nos convida a perguntar-nos sobre nossas identidades de gênero.

A partir de uma interpretação despreocupada com noções mais complexas sobre identidades de gêneros, pode-se dizer que Agrado é uma travesti. Se pensarmos no vocabulário que o senso comum, preocupado em categorizar os indivíduos, utiliza para

⁴ Por motivos de espaço, furto-me a fazer uma sinopse do filme. Deixo como sugestão o site da produtora de Pedro Almodóvar (<http://www.eldeseo.es/en>) para que os interessados possam obter mais informações sobre esse e outros filmes do diretor espanhol.

nomear performances identitárias de um “homem biológico” que em seu cotidiano comporta-se como mulher buscando uma total identificação com a simbologia marcadora da feminilidade, a palavra travesti talvez seja a mais acertada⁵. Agrado, pelo que nos informa o filme, “nasceu homem” e, depois de algumas intervenções cirúrgicas, passou a ser uma mulher. Além dessas características, outras duas camadas semânticas apresentadas pela personagem reforçariam sua identificação como uma travesti: a sua já indicada comichão e a sua atuação como prostituta. A teatralização da feminilidade, a graça e a prostituição são requisitos costumeiros na configuração de uma identidade travesti, segundo os padrões classificatórios e cristalizadores com que geralmente opera o senso comum.

Algumas observações sobre o que acabo de dizer precisam ser feitas. A partir delas, desenvolvo meu caminho argumentativo na intenção de alcançar meus objetivos. Em primeiro lugar, justifico o uso das aspas nas expressões “homens biológicos” e “nasceu homem”. Elas aparecem no texto para evidenciar minha desconfiança sobre a noção de identidade biológica. Partilho da compreensão de Bento, segundo quem:

[...] aquilo que evocamos como um dado natural, o corpo-sexuado, é resultado das normas de gênero. Como afirmar que existe um referente natural, original para se vivenciar o gênero, se ao nascermos já encontramos as estruturas funcionando [...]? O original já nasce “contaminado” pela cultura. Antes de nascer, o corpo já está inscrito em um campo discursivo (BENTO 2008: 36).

Homem, mulher, homossexual, heterossexual, transexual etc. são identidades construídas e negociadas no plano social das relações humanas. Por essa perspectiva, Agrado nunca foi um homem biológico, tampouco nasceu homem. Diremos, a partir do olhar que aqui se quer desenvolver, que Agrado, quando nasceu, foi designada como homem em virtude do órgão sexual que supostamente configurava seu corpo. Conforme apontei anteriormente, na seção de cunho mais teórico, a identificação do gênero de uma criança se faz a partir de critérios que foram estabelecidos socialmente sobre o corpo. A designação do pênis como o elemento primeiro da masculinidade e a da vagina como determinante da identidade da mulher são convenções tidas, pela força da

⁵ Estou aqui reduzindo a compreensão do que seja uma travesti e omitindo outras possibilidades de designação que o senso comum contemporâneo poderia atribuir à descrição que faço. Como se verá adiante, não me preocupo muito com a “correta” caracterização das identidades sociais. Estou mais atento ao modo como são vividas as performances sociais, independente da nomeação que a elas se dê.

repetição, como inquestionáveis, o que faz com que sejam pouco problematizadas. Contudo, a vida social não cabe na simplicidade desse binário. Agrado é um exemplo disso.

Decorrente do entendimento anterior, a concepção da categoria **gênero** como uma prática identitária social – em outras palavras, como uma performance – demanda um olhar atento a esse fazer. Se voltarmos ao texto que uso como epígrafe neste artigo – o monólogo de Agrado – veremos que ali, naquela cena, ela está fazendo-se mulher para o público que a assiste. Ela indica todos os procedimentos de construção do corpo que apresenta. Fala das regiões do seu corpo que passaram por intervenções e dos valores pagos por cada uma delas. Ver Agrado como uma mulher em construção não é uma tarefa difícil. Ela parece estar ali, em cena, produzindo uma personagem. Essa personagem a afasta da imagem que se esperaria do homem que ela era antes de se transformar em Agrado. Acho ímpar a escolha do filme em localizar essa cena no palco de um teatro. Fica ainda mais forte a impressão de que Agrado está atuando. Ela não é aquilo que está ali no palco, poderá dizer alguém. Ela está imitando uma mulher. Estou de acordo com esse entendimento. Agrado está imitando uma mulher. Ela parte de uma concepção idealizada do que seja viver como mulher e vai adaptando-se a esse modo de viver, fazendo o que é necessário para isso. No palco, a partir do humor, ela foi construindo a mulher que é.

Convido meus leitores, neste ponto, a me acompanharem em um exercício criativo. Imaginemos Agrado agora fora do palco, caminhando na rua, transitando pelo centro de Barcelona, cidade em que se passa a trama do filme, entrando em um café para um rápido lanche. O que se pensaria sobre ela nessas situações? Se identificada como alguém que “não é uma mulher de verdade”, a compreensão seria a mesma do palco: ela está imitando uma mulher. A identificação de uma pessoa como Agrado como aquela que quer ser uma mulher, que imita uma mulher – e vamos lembrar aqui que, em geral, considera-se como uma cópia é algo menos autêntico do que a sua versão original – é bastante comum.

Perguntemo-nos: o que (não) tem Agrado que a faz ser uma cópia, uma imitação de uma suposta mulher original? Mesmo sendo muitas as possibilidades de resposta a esse questionamento, a presença do pênis em seu corpo é determinante nessa caracterização. Ter um pênis faz de Agrado uma mulher imperfeita:

Os olhares acostumados ao mundo dividido em vaginas-mulheres-feminino e pênis-homens-masculino ficam confusos, perdem-se diante de corpos que cruzam os limites fixos do masculino/feminino [...]. O centro acolhe com prazer os habitantes da margem para melhor excluí-los. Este centro constituirá explicações aceitas como oficiais. A simplicidade binária (vagina-mulher-feminino versus pênis-homem-masculino) que se supunha organizar e distribuir os corpos na estrutura social, perde-se, confunde-se (BENTO 2008: 22).

Estamos no terreno da abjeção. Essa lógica é operada com base na visão binária de correspondência entre sexo biológico e gênero social. Conforme apontei anteriormente, seguindo Butler, vivemos sob a determinação de uma **estrutura reguladora altamente rígida** que nos faz pensar sem questionamentos na relação direta entre pênis – masculinidade e vagina – feminilidade.

Eu gosto de questionar essa lógica. Eu gosto de pensar que todos nós, independentemente das performances que fazemos, somos cópias incompletas de uma suposta matriz. Gosto de desconfiar da suposta codificação genética e estética que atribui a mim a identidade de “homem biológico”. Gosto de entender que Agrado e eu estamos em processo de construção dos nossos gêneros. Ainda que nunca tenha estado no centro de um palco para dizer sobre o que já fiz e o quanto paguei para construir o homem que sou, gosto de pensar que minha masculinidade é também produto de inúmeras intervenções. O gosto por essa forma de pensar me faz entender que estamos todos nos produzindo como homens, mulheres ou alguma outra identidade que não cabe nesse binarismo. Nesse sentido, mais uma vez, sigo a proposição de Bento, segundo quem

A mulher XX e o homem XY (tipos perfeitos e originais por suas estruturas cromossômicas exemplares) são resultado de tecnologias discursivas que produzem os homens e mulheres também como cópia desprovida de originalidade, pois também assumem e fazem o gênero [...] através da reiteração dos atos, corporificando o gênero mediante as performances (BENTO 2008: 48).

E se sigo esse raciocínio, já não considero Agrado menos mulher do que outras mulheres. Passo a lidar com uma compreensão menos restrita do que possam ser as performances de gênero e me liberto de uma ilusória escala de veracidade que dirá quem é mais ou menos mulher, quem está acima ou abaixo da linha da autenticidade do gênero. Começo a entender que mais importante do que a definição do que são as

identidades de gênero são as performances desempenhadas pelos indivíduos que se apresentam, por exemplo, como mulheres. Nesse sentido, estou de acordo com BUTLER (2010: 59), segundo quem “mulher é um termo em processo, um devir, um construir de que não se pode dizer com acerto que tenha uma origem ou um fim. Como uma prática discursiva contínua, o termo está aberto a intervenções e re-significações”. Estamos todos em processo; somos todos um devir⁶.

Por fim, diferentemente da lógica estabelecida pelo senso comum, não me valerei de uma classificação externa ao discurso de Agrado para nomear sua identidade de gênero. Não a considerarei uma travesti, já que, em suas apresentações, não é essa designação que aparece. Considerarei que Agrado é uma mulher que visibiliza uma experiência identitária de transgeneridade. Com isso – talvez sem conseguir – procuro respeitar a forma com que foi construída a personagem.

Uma breve explanação sobre a noção de transgeneridade parece-me necessária. São algumas as classificações identitárias iniciadas pelo prefixo *trans*, tais como travesti, transexual e transgênero. Elas estão em oposição às performances construídas com a partícula *cis* (cisgênero, cissexual). Essa oposição pretende determinar os indivíduos que são supostamente homens e mulheres biológicos – os cisgêneros – em relação aos “sujeitos que transitam entre os gêneros ou que reivindicam legalmente a passagem de um gênero para outro” (BENTO 2008: 17), as pessoas trans. As delimitações entre uma identidade trans e outra são difíceis de serem precisadas. Uma visão simplista da questão diria que as identidades travestis são aquelas que possuem os indivíduos que não recorreram às intervenções cirúrgicas de transgenitalização, comumente chamada de “cirurgia de mudança de sexo”. Nessa lógica, uma pessoa transexual é aquela que, por possuir uma patologia, precisa se submeter a cirurgias que adequem sua performance social de gênero ao seu sexo. A categoria transexual tem origem na literatura médica. No discurso da medicina, transexual é aquele indivíduo que possui perturbações relacionadas à sua identidade de gênero. A transexualidade atualmente está registrada no DSM, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Desordens Mentais. Há discussões teóricas e lutas políticas intensas em desenvolvimento no intuito de entender que a transexualidade é uma experiência identitária e não uma doença mental.

⁶ Vale destacar o final do monólogo de Agrado, quando a personagem alude à autenticidade no que tange às performances sociais: *una es más auténtica cuanto más se parece a lo que ha soñado de sí misma*.

Já a categoria transgênero surge no contexto da militância política na intenção de desvincular as identidades trans do discurso biológico. Pode-se dizer que, em geral, considera-se uma pessoa transgênero aquela que, de alguma maneira, transita e/ou se distancia entre/das performances hegemônicas de masculinidade e feminilidade.

Conforme disse, essas delimitações são difíceis de serem estabelecidas. Para todos os casos, segundo a visão que proponho aqui, a identificação de uma identidade – seja ela trans ou não – é sempre uma questão intersubjetiva que precisa levar em conta as designações que um próprio sujeito faz e acolhe de si e para si. Entenderei que as pessoas trans vivem experiências identitárias em desacordo com as normas sociais hegemônicas de gênero, aquelas que entendem de forma binária e compartimentada o que são as performances de masculinidade e feminilidade. Dessa forma, penso que Agrado é uma pessoa trans, alguém que desafia o entendimento de que o gênero é um dado natural, alguém que propõe a percepção das performances de gênero como práticas plásticas, não estáticas.

Subjacente a essas considerações interpretativas, está a ideia da repetição. As identidades consideradas naturais e biológicas são aquelas que, no mundo social, por força da repetição, se naturalizaram. Esse raciocínio entende que, no plano das relações sociais, não está em jogo a natureza das performances, mas sim o modo como algumas práticas identitárias tornam-se, ou não, performances naturais. Entre Agrado e uma mulher “natural”, pela perspectiva da repetição, a diferença está no fato de que a segunda é um corpo mais repetido socialmente. A repetição das normas de gênero faz com que entendamos que o corpo natural da mulher é aquele, e não outro. Agrado é alguém que confunde essa razão. A simplicidade do entendimento do gênero se vê em xeque quando Agrado se apresenta como uma mulher autêntica. Retomo Bento para dizer que Agrado nos faz concluir que “ser homem e/ou mulher não é tão simples” (BENTO 2008: 22). Agrado freia um processo supostamente inquestionável e nos mostra que, em sociedade, as normas de gênero excluem da vida indivíduos que nelas não se encaixam. Que esta e outras Agrados continuem a nos fazer (re)pensar os parâmetros que diferenciam algumas vidas de outras. Que se repitam outras Agrados. Que se repitam outros questionamentos sobre as (im)possibilidades de construção do gênero.

Para concluir sem terminar

O que pretendi no presente texto foi abrir um diálogo. Entre outras intenções, meu principal desejo é que este artigo desencadeie debates, conversas e críticas. Numa tentativa de unir as pontas que desfiei durante o texto, nesta seção final, revejo os principais tópicos desenvolvidos e reflito sobre a continuidade da discussão.

Ao trazer as problematizações sobre as performances de gênero para um texto interessado no ensino de espanhol no Brasil, acredito estar cumprindo um compromisso intelectual e também político. Minha ação aqui é a de promover o desenvolvimento de visões mais críticas a respeito de como, na contemporaneidade, as pessoas vivem publicamente suas identidades de gênero. Parto de uma compreensão da identidade de gênero como uma performance, isto é, como uma prática. Elaborei um caminho teórico pautado pelos pressupostos da Teoria Queer destacando, em especial, a compreensão de Judith Butler a respeito do gênero como um fazer social. Antes de passar ao momento mais analítico do texto, relacionei os pressupostos teóricos aos contextos de educação e argumentei sobre as potencialidades de uma educação multicultural atenta à diferença.

Estou completamente ciente de que o desenvolvimento de discussões como a que proponho pode, em alguns contextos, esbarrar em entraves institucionais. Infelizmente, algumas instituições educacionais entendem que essas temáticas, vistas quase sempre como muito polêmicas, devem ficar do lado de fora da sala de aula. Propostas como a denominada “Escola sem partido”, que ganhou espaço midiático nos últimos anos, mostram-nos como há uma resistência a discussões como a presente. No documento, um projeto de lei em tramitação nas instâncias legislativas brasileiras (PL 193/2016), afirma-se que:

O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero (BRASIL 2016: 1-2).

Em circunstâncias como essa, dentro das possibilidades, restam-nos duas opções: ou acatamos as determinações institucionais e silenciemos as discussões, ou resistimos a isso, fazendo valer nosso papel social e nosso compromisso com a

formação de cidadãos conscientes, críticos e éticos. Não termino essa observação sem mencionar que é possível que proposições como as que desenvolvi podem se chocar com crenças individuais das mais diversas ordens (políticas, religiosas etc.). Para esses casos, acho relevante que pensemos, antes de qualquer coisa, no compromisso profissional que assumimos como professores. O fazer profissional, ainda que em conflito com crenças pessoais, precisa ter a ética como pilar principal. Reforço aqui o papel do professor de línguas na formação de um cidadão pleno, isto é, de um cidadão que possua as ferramentas práticas e intelectuais necessárias para agir no mundo de maneira funcional, crítica e ética. Estou completamente de acordo com Moita Lopes, quando, ao tratar de questões culturais no ensino de inglês, diz que devemos estar atentos aos embates culturais presentes em nosso cotidiano. Afirma ele que um projeto de ensino comprometido com o mundo social

[...] deve ser pautado pela refutação de qualquer significado que inflija sofrimento aos outros ou que nos beneficie em detrimento dos outros. Isso é aprender inglês como lugar de se defrontar [...] com políticas da diferença por meio de um projeto em que a ética seja crucial (MOITA LOPES 2005: 66).

A língua de que tratamos aqui é outra, mas os compromissos são os mesmos. Como educadores linguísticos, faz parte de nosso compromisso sermos responsáveis à vida social contemporânea.

Perguntemo-nos sobre a vivência do outro. Incomodemo-nos com as limitações impostas sobre as vidas, mesmo que elas não nos atinjam diretamente. Transformemos essas inquietações em aulas, em exercícios, em avaliações. Sejamos educadores em nossas salas de aula. Estejamos atentos às vidas que nos chegam. Pensemos nossas salas de aula como espaços sociais vivos, como lugares potencialmente prontos para debates sobre quem somos, ou melhor, sobre quem nos fazemos ser. Agrado está aí para nos auxiliar.

Referências bibliográficas

AUSTIN, John Langshaw. *Quando dizer é fazer: palavras e ação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BENTO, Berenice. *O que é transexualidade*. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- BRASIL. Senado Federal. Projeto de Lei No. 193/2016. Inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o “Programa Escola sem Partido”. <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=3410752&disposition=inline>. (15/04/2017).
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- BUTLER, Judith. *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. 2. ed. Buenos Aires: Paidós, 2008.
- CAMERON, Deborah. Desempenhando identidade de gênero: conversa entre rapazes e construção da masculinidade heterossexual. In: OSTERMANN, Ana Cristina; FONTANA, Beatriz (org.). *Linguagem, gênero, sexualidade: clássicos traduzidos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- FABRÍCIO, Branca Falabella. Co-participação tático-reflexiva: formas de (inter)ação na sala de aula de LE com potencial democrático. In: *Calidoscópico* 5(2), 2007, 125-138.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- LEWIS, Elizabeth Sara. “Não é uma fase”: construções identitárias em narrativas de ativistas LGBT que se identificam como bissexuais. Dissertação de Mestrado. Departamento de Letras/PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2012.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. In: *Proposições* 19(2), 2008, 17-23.
- LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer – uma política pós-identitária para a educação. In: *Revista Estudos Feministas* 9, 2001, 541-553.
- MISKOLCI, Richard. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Ensino de inglês como espaço de embates culturais e de políticas da diferença. In: GIMENEZ, Telma et alli. *Perspectivas educacionais e ensino de inglês na escola pública*. Pelotas: Educat, 2005.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- PINTO, Joana Plaza. Conexões teóricas entre performatividade, corpo e identidades. *D.E.L.T.A.* 23(1), 2007, 1-26.

PRINS, Baukje; COSTERA, Irene. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. In: *Estudos feministas* 10, 2002, 155-167.

ROLAND, Beatriz. A adolescência homoerótica no contexto escolar: uma história de vida. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Discursos de identidades*: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. *Epistemology of the closet*. Berkeley: University of California Press, 1990.