

GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

GT 3: Educação e Diversidades Culturais

Trabalho completo

Bruno do Prado ALEXANDRE (Docente da Universidade Federal de Rondonópolis/UFR)

bruno.alexandre@ufr.edu.br

Resumo

Este trabalho aborda de forma breve, aspectos relacionados às questões de gênero e sexualidade na escola. Para tanto, evidencia-se os conceitos preliminares sobre as relações estabelecidas entre as compreensões vigentes de gênero e sexualidade e suas implicações no campo da educação. Demarca-se a escola como um campo privilegiado de produção e reprodução das diferenças, mas também como via de mão dupla, capaz de continuar a (re)produzir preconceitos e estereótipos a partir das questões de gênero, sexualidade ou de marcadores sociais de raça e classe, como também com a potencialidade de desconstruir essas noções por meio de perspectivas críticas e emancipatórias.

Palavras-chave: Gênero. Educação. Escola.

1 Introdução

Este trabalho pretende abordar, de forma breve, os aspectos relacionados às questões de gênero e sexualidade na escola, para em seguida evidenciar como determinadas compreensões situadas em perspectivas binárias e heterocentradas¹ operam de maneira naturalizada na fabricação de corpos e comportamentos alinhados aos pressupostos da heterossexualidade compulsória, fazendo da escola um dos seus espaços privilegiados de atuação.

Para tanto, evidencia-se os conceitos preliminares sobre as relações estabelecidas entre as compreensões vigentes de gênero e sexualidade, os pressupostos de inteligibilidade cultural que operam na fabricação dos corpos inteligíveis culturalmente e em seguida, os desdobramentos desses processos no campo da educação e da escola, pontuando-os como questões importantes imersas em um campo de disputas por significados, permanências e ou transformações sociais.

Nesses termos, importa destacar o conceito de gênero como elemento fundamental para pensar todas essas questões. Compreende-lo enquanto dimensão de poder é algo salutar, especialmente quando tomado como uma categoria de análise histórica, tal como pontuado por

¹ Centradas na heterossexualidade (atração afetiva/sexual apenas por pessoas com sexo/gênero oposto ao seu) compulsória.

Joan Scott (2017) em que permite análises mais apuradas sobre os contextos analisados. Enquanto categoria de análise histórica, permite entrever as relações estabelecidas entre mulheres e homens, bem como identificar os processos de construção das desigualdades sociais estabelecidas a partir do gênero.

Nesse sentido, Judith Butler (2015), uma importante teórica feminista tem denunciado criticamente um sistema sexo-gênero operante que se estrutura a partir de uma matriz binária. Tal sistema se funda, entre outros elementos, a partir da ideia de inteligibilidade cultural, isto é, a possibilidade de sujeitos serem lidos e compreendidos socialmente como homens e mulheres. A articulação entre corpo, pensado em sua materialidade biológica, gênero como forma específica de ser homem ou mulher, e sexualidade, pensadas como práticas normatizadas de manifestar e exercer o desejo formam as bases para alguém se tornar ou não inteligível, esse caráter vai lhe atribuir humanidade ou abjeção. A abjeção representa a repulsa e a desumanização de sujeitos não lidos nessa matriz binária de gênero em que a biologia se consolida como a “verdade” do corpo.

Esses serão conceitos importantes que irão conduzir a tessitura das problematizações aqui empreendidas, no intento de identificar como eles atuam na construção e manutenção de uma estrutura patriarcal, misógina e produtora de toda sorte de violências, especialmente contra mulheres e aqueles e aquelas que se encontram a margem desse sistema de inteligibilidade, a exemplo dos corpos que escapam à lógica normativa, em que a cisheteronormatividade² se coloca como única possibilidade de existência, produzindo portanto, o gênero centrado e o gênero da periferia.

A articulação entre gênero, sexualidade, diversidades, práticas sociais e educação nos fornece importantes possibilidades de leitura tanto da escola quanto da sociedade à qual está inserida. De saída, é oportuno demarcar a escola como espaço privilegiado em que as análises aqui desenvolvidas irão se centrar, justamente por compreende-la como um dos lugares mais potentes em que disputas por representação e significados são travados e estabelecidos, e que refletem os debates e conflitos existentes fora dela. Vejamos como algumas dessas dinâmicas se estabelecem.

² A cisgeneridade implica na ideia de oposição à transexualidade. Nesse sentido, a pessoa cisgênero é aquela que ao nascer foi designada como homem ou mulher com base na sua genitália e que se reconhece em termos identitários com tal designação. A questão da cisheteronormatividade é a articulação entre a cisgeneridade e a heterossexualidade posta como norma a ser seguida por todas as pessoas. Nesse sentido, defende a ideia “naturalizada” historicamente de que existe apenas uma forma adequada de ser e estar no mundo, que é a cisheterossexualidade. Tudo o que escapa a esse suposto ordenamento entre sexo-gênero-sexualidade é tido como abjeto, e, portanto, “anormal”.

2 A escola e a construção das diferenças

As relações de gênero, gerida pela matriz heterossexual culturalmente sancionada é capaz de produzir a partir do humano, a exemplo de fetos, “meninos” e “meninas”, com base na identificação precoce do sexo biológico do bebê. Desde então, inúmeros e distintos mecanismos entram em ação e acabam, também por meio do discurso e da nomeação, por produzir realidades que “orquestram” aprioristicamente a vida e as relações sociais de sujeitos que ainda nem se quer nasceram. Por certo, é oportuno ter em vista que a “[...] nomeação é, ao mesmo tempo, o estabelecimento de uma fronteira e também a inculcação repetida de uma norma” (Butler, 2000, p. 161).

Estas atribuições ou interpelações alimentam aquele campo de discurso e poder que orquestra, delimita e sustenta aquilo que pode legitimamente ser descrito como “humano”. Nós vemos isto mais claramente nos exemplos daqueles seres abjetos que não parecem apropriadamente genericados; é a sua própria humanidade que se torna questionada. Na verdade, a construção do gênero atua através de meios *excludentes*, de forma que o humano é não apenas produzido sobre e contra o inumano, mas através de um conjunto de exclusões, de apagamentos radicais, os quais, estritamente falando, recusam a possibilidade de articulação cultural. Portanto, não é suficiente afirmar que os sujeitos humanos são construídos, pois a construção do humano é uma operação diferencial que produz o mais e o menos “humano”, o inumano, o humanamente impensável. Esses locais excluídos vêm a limitar o “humano” com seu exterior constitutivo, e assombrar aquelas fronteiras com a persistente possibilidade de sua perturbação e rearticulação. (Butler, 2000, p. 161)

Com base nessas considerações, é oportuno destacar que os corpos recebem distintos tratamentos e investimos em diferentes culturas. Destarte, os mais variados tratamentos são dados aos diferentes corpos, em uma mesma cultura também, e isso sofre inúmeras alterações ao longo do tempo, importa considerar, portanto, que “[...] nós os construímos de modo a adequá-los aos critérios estéticos, higiênicos, morais dos grupos a que pertencemos” (Butler, 2000, p. 15). Os ideais de beleza, saúde, feminilidade, masculinidade, virilidade, higiene e marcadores identitários se modificam e através disso, passamos ou não a valorizar determinados corpos em detrimento de outros, e assim, no campo social, alguns corpos passam a valer mais, são meticulosamente classificados e desejados com respectiva atenção ao que se concebe enquanto padrão.

Nessas estruturas de significação, a heterossexualidade atua no intento de coibir e aprimorar a “materialidade” do sexo, destaca Butler (2000), que se dá principalmente, via reiteração das normas hegemônicas da sexualidade, exigindo identificações que viabilizam em alguma medida, a formação dos sujeitos nesse processo. Nesse campo de tensões e significação, os corpos que não se “materializam” em conformidade com os ideais normativos são relegados, na esfera do simbólico e do discurso, ao lugar de abjeção e “[...] deixam de contar como “corpos”. Se a materialidade do sexo é demarcada no discurso, então esta demarcação produzirá

um domínio do “sexo” excluído e deslegitimado” (Butler, 2000, p. 170). Ao que parece, é apropriado pensar essas “materializações” do corpo como uma dimensão muito importante na produção de corpos que importam e na não produção de determinados corpos, uma vez, que os abjetos servem de importante fronteira para os que ao materializarem a norma, se classifiquem e sejam nomeados socialmente enquanto corpos que “legítimos”.

Conduzindo esse debate sobre alteridades para a esfera da educação e da escola, Guacira Lopes Louro (2000), afirma que a escola entende bem de diferenças. Afinal, segundo a autora, ela se consolida como um dos campos privilegiados de produção e reprodução das diferenças. Ao invés do que se pode pensar à primeira vista, as diferenças aqui pontuadas são sempre construídas sob um viés negativo, estereotipado e que age e se materializa por meio da produção de desigualdades com base em marcadores de gênero, sexualidade, classe, raça, entre outros. É também nesse espaço em que se aprende a identificar quais vidas contam como vidas e quais podem sofrer violências e apagamentos com base nas marcas sociais inscritas no próprio corpo.

A escola fala de gênero a todo tempo. Isso talvez não seja facilmente constatável, se visto sob o prisma normativo, mas na medida em que é possível observar a divisão de meninos e meninas em filas, a separação por gênero nas atividades de educação física, no acesso aos brinquedos ou em outras atividades, a escola está a falar de gênero, e mais do que isso, está a educar a partir de uma determinada ótica. Baseado na justificativa de que meninos são mais agressivos, as meninas não podem participar de certas atividades, a exemplo do futebol, e também são organizadas em filas diferentes sob o pretexto de evitar maiores problemas, já que os garotos podem importuna-las.

A naturalização de características como agressividade, descuido consigo e com o espaço da escola, letras pouco legíveis, impaciência, entre outros, faz com que as meninas sejam cobradas ao extremo por organização, caligrafia bem desenhada, delicadeza, modos específicos de sentar-se, postura, polidez, etc. Esses processos educativos (re)produzidos pela escola terminam por fabricar estereótipos de gênero e formas esperadas de ser homem e mulher. Os corpos que escapam a esses pressupostos são logo nomeados a partir de marcadores de abjeção, como “bichas”, “viadinhos” e “sapatões”, ou seja, corpos marcados pelo “gênero” periférico, destoante daquele da norma, isto é, central, ou melhor dizendo, cisheterocentrado.

Ademais, uma série de outras pedagogias da sexualidade são postas em operação dentro e fora da escola. Exemplos disso são os desenhos animados, filmes, revistas, entre outros, que apresentam representações, nos termos de Stuart Hall (2016), a partir de modelos hegemônicos de ser homem e mulher. Os estereótipos buscam engessar qualquer possibilidade fora daquela prescrita também por essas tecnologias.

Outro aspecto importante que Louro (2000) nomeia como pedagogias da sexualidade são os brinquedos e as formas de brincar, via de regra, construídos quase que como uma projeção futurística do homem e da mulher que está por vir. Nesses alcances, a boneca, a cozinha, os *kites* de maquiagem, as atividades que demandam pouca agilidade ou “inteligência” são sempre reservadas às meninas, afinal, nessa perspectiva, elas precisam ser educadas para serem boas esposas, boas mães e belas mulheres. Oposto a isso, as bolas, carrinhos, jogos de violência, raciocínio lógico e brincadeiras que demandam velocidade e disputa são predominantemente reservadas aos meninos, haja vista que no futuro deverão dirigir a própria vida e a de algumas outras pessoas, constituir família à qual deverão proteger a todo custo e ser o provedor da casa.

Esses exemplos são capazes de sinalizar, por uma outra via, os distintos modos de educação que se posicionam entre o espaço privado e a vida pública. Os brinquedos e brincadeiras remetem a um determinado modo de educação pautado em conjecturas de gênero e sexualidade hegemônicas, e que objetiva ou subjetivamente produzem nessa direção, de maneira sistematicamente naturalizada, corpos periféricos que se contrastam e reiteram as posições dos corpos “centrais”, ditos como normais, já que a regra não precisa ser nomeada no sistema naturalizador.

Nas culturas heterossexuais, afirma Butler (2000), o simbólico quando pensado no campo da sexualidade, precisa ser relido como um elemento reiterador da norma, como algo que está a todo tempo, demarcando fronteiras, as possibilidades sadias de se viver a sexualidade e as distintas formas de aviltamento. Significativamente, é, pois, no campo do simbólico onde são delimitadas e conferidas as dimensões do que se concebe socialmente como “femininas” e “masculinas”, que está densamente, atravessado de alto a baixo pelas leis estruturantes da heterossexualidade culturalmente comandada e, portanto, dominante.

Isso evidencia entre outras dimensões, o quanto os corpos de macho e fêmea são moldados em várias instâncias e espaços, para se tornarem homens e mulheres respectivamente, dentro dos ideais cultivados pela sociedade e alinhado aos pressupostos da inteligibilidade cultural. Isso produz efeitos profundos na vida de todas as pessoas. Se materializa nas práticas de feminicídio em que a mulher é vista como propriedade do homem, nas práticas de LGBTfobia e nos assassinatos dessa população, na maternidade quase que compulsória, na prática do estupro em que o corpo feminino é visto como algo público, entre outras tantas violências que se estabelecem a partir dos moldes de como nos constituímos mulheres e homens a partir da lógica binária de gênero.

3. Gênero, sexualidade e poder: disputas em questão

Na compreensão de Meyer (2010), o gênero é um dos principais instrumentos usados no intento de articular e aparelhar politicamente, conceitualmente e de maneira pedagógica, os projetos que têm como pretensão perversa a organização e a hierarquização dos lugares socialmente estabelecidos para homens e mulheres, bem como, é utilizado para justificar em larga medida as desigualdades advindas dessa hierarquia, naturalizando densamente as relações sociais que concernem de maneira arbitrária, lugares socialmente distintos e por vezes desiguais entre um e outro. Nessa abrangência teórica, é conveniente ter em vista que, na dimensão humana, permeada pela cultura “[...] nada é “natural”, nada está dado de antemão, toda verdade – mesmo aquela rotulada de científica – é parcial e provisória e resulta de disputas travadas em diversos âmbitos do social e da cultura e pode, por isso, ser questionada” (Meyer, 2010, p. 11).

A partir das considerações realizadas até aqui, é possível notar a centralidade que o gênero ocupa na vida dos sujeitos e na sociedade como um todo. É, pois, a partir dessa lógica binária que se estabelece a produção e a reprodução do patriarcado centrado na figura do homem, sujeito esse que vai ocupar hierarquicamente posições de poder em relação às mulheres e às crianças e que vai, sobremaneira irradiar valores contra qualquer outra forma de ser e estar no mundo que seja divergente dos pressupostos valorativos de ser homem e mulher filiados a uma suposta moralidade cristã.

Quando o debate em torno das questões de gênero e sexualidade são propostas para serem realizadas nas escolas, por meio de outras representações que não aquelas fundadas em estigmas e preconceitos, ocorre no Brasil um levante conservador ferrenho, pautado num fundamentalismo religioso que nomeia esse debate de “ideologia de gênero”. Em nome da “inocência” das crianças várias tentativas de demonização e criminalização são empreendidas, sob o artifício do pânico moral, inclusive no campo legislativo. O gênero, parece ser compreendido por esses grupos como elemento articulador de desmantelamento da heterossexualidade compulsória, sob a égide da “família tradicional”. No entanto, o que se percebe é a pretensão de manter essa lógica centrada na heteronormatividade que se apoia e retroalimenta as premissas do patriarcado.

Dentro de uma proposta problematizadora para a educação, Meyer (2010) de maneira dialógica, sugere uma apreciação crítica que possibilite “[...] analisar os processos, as estratégias e as práticas sociais e culturais que produzem e/ou educam indivíduos como mulheres e homens de determinados tipos [...] (Meyer, 2010, p. 18)”, na intenção de intervir nesse campo, com vistas à transformação das relações de poder que (re) produzem as desigualdades, os preconceitos e as discriminações também no âmbito da escola.

Enquanto organizador do poder, o gênero constituído a partir de uma base binária vai relegar lugares de subalternidade aos corpos marcados pelo que é compreendido socialmente como “feminino” e por aqueles habitados por sexualidades dissidentes da heterossexualidade compulsória, o que reflete nos altos índices de assassinato de pessoas LGBTQIAPN+³, em que a população de pessoas travestis e transexuais são as mais acometidas, segundo dados da ANTRA – Articulação Nacional de Travestis e Transexuais.

Diante disso, importa destacar a importância que os movimentos sociais organizados têm desempenhado no enfrentamento dessa realidade brasileira. Os estudos feministas, os estudos queer, as perspectivas de decolonialidade de gênero encampadas por Maria Lugones, Rita Segato, entre outras pensadoras têm fornecido contribuições substanciais. No Brasil, os estudos de gênero e sexualidade desenvolvidos por Guacira Lopes Louro no campo da educação e Joana Maria Pedro no campo da História têm sido um dos pioneiros nesse debate.

O movimento que desencadeou todo o desvelamento dessa fluidez identitária e sexual parece ter se intensificado desde a década de 1960, quando grupos marginalizados e tidos socialmente como minoritários passaram a reverberar protestos e palavras de ordem, a fim de que seus direitos fossem assegurados, bem como, os embates contra as posições desvalorizadas socialmente, ligadas ao preconceito e as discriminações em diversos âmbitos sociais. Nesse sentido, “o centro, materializado pela cultura e pela existência do homem branco ocidental, heterossexual e de classe média, passa a ser desafiado e contestado” (Louro, 2010, p. 42).

O desnudamento político dessas “novas” identidades fazem com que a sociedade direcione o seu olhar sobre elas, denunciando em alguma medida, o quanto a cultura e sobretudo, as identidades sexuais e de gênero não são hegemônicas, harmoniosas, estáticas e padronizadas.

Os movimentos LGBTQIAPN+ espalhados país à fora têm buscado construir outras visibilidades que não aquelas construídas pelo machismo e por perspectivas preconceituosas e discriminatórias. Percebe-se também uma entrada cada vez maior de travestis e transexuais nas universidades o que corrobora com outras formas de representação e fornece contribuições importantes para o debate a partir do lugar de existência que essas pessoas ocupam na vida.

Percebe-se, portanto, uma intensa disputa social por representação nos espaços de poder. As mídias, a exemplo de filmes, novelas e séries têm de alguma maneira inserido pessoas LGBTQIAPN+ em suas produções, não incorporando mais velhos estereótipos ou figuras

³ Sigla que representa pessoas Lésbicas, Gays, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Queers, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, Não Binários e outras tantas possibilidades de ser e estar no mundo.

jocosas passíveis de riso. Isso pode ser lido como um reflexo das mudanças e tensões que o Brasil tem vivenciado nos últimos tempos.

4 Considerações finais

Compreender no âmbito educativo, questões de gênero e sexualidade implica em ampliar os horizontes para além da escola e da família, instituições socialmente envolvidas nesse processo, mas não somente, já que tal sistema abarca outras dimensões como os meios de comunicação em massa, os livros, os brinquedos, as músicas, as igrejas, entre outros. Todos esses elementos veiculam arquétipos culturalmente inteligíveis do que é ser homem e ser mulher, através de sutis mecanismos reiterados a todo instante.

Para além disso, tal protótipo de sujeito universal divulgado massivamente através dessas pedagogias culturais, tem um gênero preferível, uma cor, uma raça (histórica), uma classe social, um corpo saudável, uma faixa etária admissível e uma religião aceitável. Para tanto, todos esses atravessamentos e multifaces precisam ser pensados e problematizados em diálogo, não reduzindo assim, tais relações apenas as questões de gênero e sexualidade.

Compreendendo a escola como um local de formar pessoas, os processos evidenciados acima destacam a urgência no que tange a superação dessas lógicas opressivas. Em termos de finalização, é importante pensar a escola enquanto uma via de mão dupla, ou seja, ela tanto é capaz de continuar a (re)produzir preconceitos e estereótipos a partir das questões de gênero, sexualidade ou de marcadores sociais de raça e classe, como também tem a potencialidade de desconstruir essas noções por meio de perspectivas críticas e emancipatórias. Daí desponta a necessidade de legislação específica que se efetive em todas as escolas do país, e que implemente de maneira mais intensa na formação de professores e professoras, debates qualificados dessa natureza, visando amparo legal no desenvolvimento de práticas pedagógicas não opressivas e antidiscriminatórias.

Referências

BUTLER, Judith. **Cuerpos que importan**: sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”. 2. ed. Buenos Aires: Paidós, 2015.

_____. **Corpos que pesam**: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Guacira Lopes Louro (organizadora). 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri: 2016.



SemiEdu 2024

FORMAÇÃO DE PROFESSORES
EM FOCO: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade – O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Guacira Lopes Louro, Jane Felipe, Silvana Vilodre Goellner (orgs.) 6. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Guacira Lopes Louro (organizadora). 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Guacira Lopes Louro, Jane Felipe, Silvana Vilodre Goellner (orgs.) 6. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 20, n. 2, 2017. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 30 set. 2024.

Realização

