

EDUCAÇÃO DE GÊNEROS: UMA CONVERSA INTRODUTÓRIA

George Souza de Melo

Universidade Federal de Pernambuco, georgedemelosdb@gmail.com

Resumo: Este artigo se desenvolve em torno da análise sobre a relação entre educação, gênero e sexualidade. Ao contrário de uma argumentação fechada que se quer conclusiva, o texto se propõe a ser uma espécie de introdução à análise da educação de gêneros, principalmente a partir das contribuições dos estudos de gênero e *queer*. Várias/os autoras/es são trazidos à escrita para que seja possível traçar uma compreensão inicial do que seja a educação marcada pela generificação do binarismo heteronormativo. Explorando essa bibliografia e a partir da pertinência de suas colocações é possível começar a traçar outros possíveis para a educação de gêneros e esboçar novas problematizações que deem conta de responder às diversas realidades encontradas no pulsar das existências plurais. Este texto, basicamente, pode se tornar um auxílio de introdução para aquelas/es que estão começando a estudar essa relação e/ou se interessam por ela. Portanto, constitui-se de um trabalho fundamentalmente de exploração bibliográfica em torno da temática sugerida.

Palavras-chave: Educação, Gênero, Queer.

Um início de conversa...

Assim começamos o nosso texto, principalmente porque ele se propõe a ser mesmo um início de conversa sobre a relação entre educação, gênero e sexualidade. Basicamente, pode se tornar um auxílio de introdução para aqueles que estão começando a estudar essa relação e/ou se interessam por ela. Portanto, constitui-se de um trabalho fundamentalmente de exploração bibliográfica em torno da temática sugerida.

Nos últimos anos, aqui no Brasil, tem-se travado, em alguns ambientes públicos, uma espécie de perseguição a tudo o que esteja relacionado de alguma forma à discussão de gênero e sexualidade. Pastores e padres vociferam em seus púlpitos contra o que denunciam como “ideologia de gênero”¹ e em defesa do que chamam de “família tradicional”, que é o modelo heterossexista de família, herdado do patriarcado. Políticos, muitas vezes relacionados às igrejas cristãs, acabam fazendo o mesmo nos espaços públicos do Estado em que ocupam seus cargos. E outros grupos sociais, como o denominado “Movimento Escola Sem Partido”²,

¹ Segundo Luis F. Miguel (2016), o termo foi cunhado com bastante influência da Igreja Católica, a partir do pontificado de Karol Wojtyła e continuou com seus sucessores. Para o autor, esse termo significa um dos principais adversários de luta da Igreja: “A partir dos anos 2000, delineia-se com clareza o adversário a ser combatido: aquilo que no Brasil recebeu o nome de ‘ideologia de gênero’, mas que na França e na Itália costuma ser chamada de ‘teoria do *gender*’ (*théorie du gender*, *teoria del gender*), com o uso do inglês como forma de marcar sua origem alienígena. Embora se apoiando superficialmente na literatura feminista e *queer*, trata-se de uma invenção polêmica dos meios conservadores católicos que visa caricaturizar e, assim, deslegitimar um campo de estudos.” (MIGUEL, 2016, p. 598).

² Segundo Vera M. Ribeiro (AÇÃO EDUCATIVA, 2016, p. 05-06): “Veiculado por meio de um sítio na internet desde 2004, o ESP [Escola Sem Partido] ampliou sua visibilidade em 2014, com a tramitação de projetos de lei sobre o tema na Câmara dos Deputados e em alguns estados e municípios. Nesse período começaram a circular

também acompanham essa perseguição, mirando, no seu caso, em direção à escola e tentando dizer o que pode ou não a educação em relação a gênero e sexualidade.

Uma das ações mais evidentes do avanço desse conservadorismo ignorante foi a retirada das menções de gênero do Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014, sob a defesa desse inverídico componente ideológico reclamado por políticos do Congresso Nacional, que acabou reverberando nas outras esferas políticas do país e determinando planos estaduais e municipais. Tal perseguição totalmente isenta de fundamentação teórica que a sustente faz da categoria “gênero” aquilo mesmo que muitos estudos tem se esforçado em evidenciar a partir dela: o abjeto.

Iniciados pelos movimentos feministas, os estudos de gênero sempre se puseram a analisar e expor as formas pelas quais as socializações são produzidas desigualmente, causando a abjeção de muitas/os que não se enquadravam nos ditames do masculinismo histórico. E, para tanto, encontraram no termo “gênero” uma categoria capaz de abarcar as várias diferenças que se encontravam. Os estudos mais recentes, que são os que utilizaremos neste texto, acompanham o desenvolvimento dessas teorias e trazem novas problematizações ainda mais pertinentes à realidade que vivemos atualmente, principalmente a partir das conquistas de lutas dos movimentos de gênero e sexualidade.

É, portanto, um texto introdutório que resulta de estudos bibliográfico, como já citado, e que, como se propõe a ser o início de uma conversa, não se conclui acabado e/ou com argumentações fechadas. Pelo contrário, é concluído com mais problematizações, pois é assim que entendemos ser possível seguir o diálogo com aqueles que se dispõem a nos ler e a construir conhecimento conosco.

No mais, sigamos esse papo.

Uma conversa sobre gêneros e educação.

Muito se questiona sobre a importância da educação de gênero nas escolas, nos centros de ensino, na sociedade em geral. Não obstante toda a produção teórica que já se tem desenvolvida em torno da questão de gênero e que deve ser considerada antes de qualquer explanação acerca da sua realidade na educação, vamos considerar aqui umas das conclusões

notícias de docentes sendo intimidados por notificações extrajudiciais, cujo modelo é fornecido no *site* do movimento, a fim de coibir a suposta ‘doutrinação ideológica’ dos professores, incluindo o tratamento pedagógico de temas relacionados a gênero e sexualidade.”

de Judith Butler, em seu *Problemas de Gênero* (2013), quando de suas formulações teóricas que dialogam com Foucault e suas problematizações sobre o corpo e o poder:

No lugar de uma identificação original a servir como causa determinante, a identidade de gênero pode ser reconcebida como uma história pessoal/cultural de significados recebidos, sujeitos a um conjunto de práticas imitativas que se referem lateralmente a outras imitações e que, em conjunto, constroem a ilusão de um eu de gênero primário e interno marcado pelo gênero, ou parodiam o mecanismo dessa construção. (p. 197).

Tal conclusão de Butler nos leva a entender a necessidade de uma discussão cada vez mais abrangente em relação às possibilidades performativas e identitárias de gênero. Tendo em vista que a identidade de gênero é mais compreendida como um construto cultural e histórico, é preciso reconhecer que os diversos determinantes culturais e fatídicos são necessários e fazem parte da constituição disso que se entende por identidade. Sendo, portanto, o gênero um elemento da própria cultura.

Para a nossa discussão sobre a educação de gênero, o que nos resta, então, é nos questionarmos sobre a valia do que temos até então constituído como referência e suas possíveis problematizações e reconstruções. O nosso sistema cultural de heterossexualidade compulsória³, já caduco, também carrega consigo uma educação de gênero semelhantemente ineficiente no que diz respeito à compreensão das diversas performances que encontramos diariamente em nossas casas, escolas e comunidades. Ao contrário do que muitos desavisados sobre a questão afirmam, nós já temos sim uma educação de gênero, e isso desde há muito tempo, pois uma noção específica de dominação pela sexualidade, pela ideologia social, política, economia e outros fatores sociais, precisa de uma educação que a sustente e lhe dê vigor. A naturalização das categorias de sexo e o poder que se efetiva nesse sistema de forma assimétrica entre os gêneros, nesse caso, são elas próprias construtos dessa mesma educação que forma cultura. Portanto, não se trata de simplesmente banir a realidade da educação de gênero, até porque isso resulta num trabalho um tanto duvidoso tendo em vista a característica estrutural dos gêneros em nossas socializações. Mas, reconhecer do que se trata e se ainda há sentido nela.

Percebemos com muita evidência, principalmente nos tempos atuais, que o sistema de heterossexualidade compulsória não consegue mais compreender à diversidade de identidades e performances de gênero que despontam na realidade social, de modo que a educação que o sustenta também não (se é que em algum momento esse modelo heterossexista foi capaz de

³ A primeira teórica a usar o termo “heterossexualidade compulsória” foi Adrienne Rich em seu ensaio intitulado “Compulsory heterosexuality and Lesbian existence”, publicado em 1986.

compreender as diversas existências⁴). São claros os limites de uma prática educativa que não consegue responder às diversas performances que questionam o binarismo heterossexual hegemônico. É preciso, pois, uma nova prática que seja capaz de abrir mais possibilidades de compreensão e leitura social crítica. Uma educação que seja capaz de incluir homossexuais, lésbicas, bissexuais, transexuais, travestis, assexuais, certamente será de um horizonte mais largo e poderá ser mais justa quanto ao reconhecimento humano dessas pessoas. Mas, não para aí. Sendo o gênero, ou identificação dele, um produto cultural, temporal, gradativamente a sua compreensão também precisa passar por reconstruções constantes e a educação que o fundamenta também. Assim, não é para se instaurar uma educação de gênero LGBTTT⁵, como um sistema acabado e inquestionado, numa espécie de repetição do que vivemos até agora com a ditadura da educação para a heterossexualidade compulsória. A educação mais plural deverá passar pelas sexualidades hetero e homo, e ser para o devir das sexualidades. A educação de gênero deverá ser para além do que já se tem.

Sobre o que já se tem, sabemos que a educação pode se realizar nos vários contextos em que as pessoas estão inseridas, porém, aqui, adotaremos a escola como um espaço privilegiado para o exercício da educação, e nos debruçaremos sobre suas características e suas possíveis relações com os estudos de gênero. Estabelecida como um lugar propício para a formação dos sujeitos, a escola se ancora em um tipo de currículo⁶, geralmente bem definido e fixo, que pressupõe normas a partir das quais os sujeitos ali envolvidos desenvolverão sua visão de mundo. No que diz respeito aos gêneros, mesmo que não utilize de menções claras e nitidamente intencionais, são ensinadas nas escolas formas específicas do que seja uma menina e do que seja um menino. São estabelecidas pelas relações de poder que ali atuam: determinações de lugares específicos para meninos e meninas, comportamentos diferenciados, linguagens diferentes, atividades e práticas pedagógicas diferentes, tudo isso unicamente tendo como referencial esse binarismo opoitor de gêneros (BORTOLINI, 2015). No espaço

⁴ Para a reflexão desse argumento, sugerimos ver Butler (2000) que considera: “Os corpos não se conformam, nunca, completamente, às normas pelas quais sua materialização é imposta.” (p. 154).

⁵ É a sigla para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros, comumente utilizada entre ativistas dos movimentos de gênero e sexuais, e demais pessoas da comunidade. Atualmente, já são acrescentadas outras letras à sigla como, por exemplo, “Q” para pessoas queer, “I” para intersexuais e “A” para assexuais. Apesar de sabermos da potência performativa dessa expansão da sigla, nos limitaremos neste trabalho a utilizar a versão LGBTTT, por entendermos que, a despeito da não utilização das novas versões, este texto impulsiona a consideração de uma abertura contínua a novas identidades.

⁶ Neste ponto, dialogamos com Tomaz T. da Silva (2010) e consideramos a noção tradicional de currículo, oriunda principalmente de pensadores norte-americanos, como Bobbit e Tyler, e que dominou a literatura estadunidense sobre currículo até a segunda metade do século XX. Essa noção considera o currículo como uma mecânica que se estabelece por um conjunto de padrões e normas, ao qual devem se sujeitar e se configurar, bem tecnicamente, aqueles/as que se inserem no ambiente da educação.

escolar, os corpos são construídos também a partir desse referencial, estratégica e sistematicamente, pelo que se chama tradicionalmente de disciplina. Dialogando um pouco com Foucault (1987), entendemos que a disciplina organiza um espaço analítico para o estabelecimento e determinação das ausências e presenças, das comunicações, do comportamento, das sanções, qualidades e méritos que possibilitarão para além do “conhecimento” dos indivíduos, o controle e a dominação.

Porém, essas normas disciplinares não são de todo absolutas a ponto de não haver “brechas” pelas quais os sujeitos transgridam o referencial. Elas constroem as fronteiras que determinam a masculinidade e a feminilidade, porém, assim mesmo é possível encontrar (cada vez com mais frequência) pessoas que transitam por essas fronteiras, muitas vezes não se identificando com elas e se colocando à margem desses limites. Esses são o que entendemos como *queers*. São o que poderíamos traduzir culturalmente como os “transviados”, os “viados”, as “bichas”, as “sapatonas”, e tanto outros termos que elencam o *corpus* do preconceito histórico em relação às pessoas que transitam, desafiam e cindem as fronteiras heterossexuais de gênero. Fronteiras essas que foram fincadas como colunas normais e naturais para a edificação das relações sociais, como inerentes ao ser humano (LOURO, 2000). De modo que, qualquer forma de transgressão ou subversão dessa lógica deve ser entendida como algo fora da normalidade que atenta contra a natureza das coisas, devendo ser, portanto, relegada à exclusão.

É assim que, também na escola, alguns alunos e alunas são tratados/as. Geralmente, desde muito cedo, mas principalmente na adolescência, os meninos são convocados a se portarem de forma viril e máscula, numa clara potencialização do corpo e numa emergente atenção fetichista pelo tido sexo oposto. Enquanto que as meninas são treinadas a serem discretas e dóceis, num constante resguardo corporal e na passividade tradicionalmente feminina de ser desejada pelo masculino. Estabelecendo assim os corpos e performances que constituem o binarismo heterossexual. É com base nessas operações culturais e históricas sobre as identidades que entende-se o gênero como uma “categoria analítica” (SCOTT, 1995, p. 74). Nesta compreensão, as identidades são construtos sociais e históricos constituídos a partir das diversas performatividades que as pessoas escolhem para si em sua relação com o mundo. Só que na realidade, é a heteronormatividade⁷ que inscreve nos corpos certos códigos

⁷ Heteronormatividade “se refere a práticas culturais que forçam pressupostos de que a heterossexualidade é normal e natural para todas as pessoas. Pesquisadores e ativistas têm estendido o termo para reconhecer e criticar o sistema cômodo e privilegiado de pessoas heterossexuais” (MANNING, 2009, p. 414).

de produção e reprodução sexual na tentativa de produzir identidades pré-estabelecidas (LOURO, 2000; PRECIADO, 2014).

Esse treinamento que acontece desde muito cedo (até mesmo antes do nascimento das crianças) em torno das definições do que é masculino e o que é feminino é o que a Butler (2000) chama de “atos performativos”. A repetição desses atos (performatividade), geralmente exaustiva durante a formação das pessoas, é o poder que vai reiterar o discurso produtor das identidades dos gêneros e é o componente fundamental para essa educação de gêneros. O problema é que, culturalmente, o binarismo heterossexual foi estabelecido como a ortodoxia dessa performatividade, e muitas pessoas não se identificam com tal norma. Essas pessoas, portanto, põem em questão o regime de verdade que quer dizer os sexos (para usar uma noção foucaultiana) quando precisam relatar a si mesmas enquanto o que são de fato.

Tudo o que foi posto acima nos leva a entender que a narrativa binária heterossexual construída historicamente, e mais especificamente do século XVIII para cá, através de mecanismos de poder (FOUCAULT, 2017) instituiu o que comporia a inteligibilidade dos corpos e dos gêneros. Como inteligibilidade, entendemos os limites do que conhecemos, que são obtidos através de um conjunto de normas que governam a reconhecibilidade (BUTLER, 2015). Nesse sentido, os corpos e as identidades que não se situam nos polos do binarismo, não são reconhecidos e reconhecíveis, constituindo uma espécie de não-identidade, não-corpo, não-sujeito. A não existência social dessas pessoas, em termos de reconhecibilidade, é real e é o que Butler (2000) e Louro (2001) chamam de “abjeção”. Essas pessoas não têm lugar no sistema heterossexual e precisam, assim, transitar pelas margens sem o direito de exercer com potência a sua voz. Não é que eles não tenham voz, o que acontece é que essas pessoas foram sempre constituídas como as que não tem voz, e isso subjuga bastante a sua potência política.

É, portanto, do não-lugar, das zonas “inóspitas e inabitáveis” (BUTLER, 2000, p. 112) que as vozes estigmatizadas dessas não-identidades reclamam e desafiam a estrutura binária que sempre as excluiu. E na escola não é diferente. A experiência da subversão na sala de aula pelos que não se conformam às demarcações tradicionais de gênero representa a intervenção indisciplinar (tendo disciplina como o que já esboçamos aqui) dos que escapam à normatização vigente e buscam a efetivação geográfica do não-lugar (espaço de sua habitação desde sempre). Fazendo com que a preocupação educativa agora não se volte mais para o que é disciplinar institucionalmente, mas para o que foge a isso. Evidenciando que o novo lugar para as epistemologias que se refiram à educação mais justa e democrática é, na verdade, o

não-lugar.

Essa constatação não é das mais tranquilas, pois não estamos habituados ao não-lugar, e é por isso que a experiência daqueles corpos abjetos é de fundamental importância na nova educação. O embaralhamento das regras provocado por eles parece ter um efeito produtivo que evidencia a multiplicidade possível dos modos de existir. Certamente, as contribuições possíveis com esse processo podem ajudar a escola a se colocar no mundo como questionadora de verdades fixas, ao tentar pensar o impensável (LOURO, 2001).

Os novos formatos que constituirão uma espécie de pós-curriculo deverão surgir, portanto, em parceria com o inabitado, na zona em que estão aqueles/as que não foram trazidos/as ao discurso. Esse tipo que denominamos “pós-curriculo” deverá efetivar a teoria *queer* em seu propósito mais genuíno de “radicalizar a possibilidade do livre trânsito entre as fronteiras de identidade, a possibilidade de cruzamento de fronteiras” (SILVA, 2010, p. 107). Porém, como já assinalamos, essa parceria não se dará a partir de uma simples abertura por concessão ou tolerância, mas pela força da resistência e subversão performática dos “estranhos”. Efetivando, nesse sentido, o estranhamento e o atrapalhar como alargamento e produção. E fazendo com que as relações de poder continuem a ser remodeladas de modo a abrir (instituir) novos espaços, novas falas e novas facetas de reconhecimento.

Aproximar os estudos *queer* à educação teoricamente parece bastante interessante e possível, porém essa aproximação pela práxis se torna mais difícil dada a nossa necessidade de ter certezas sobre identidades e posições sociais. No entanto, esta última não é também impossível. Essa interferência *queer* também pode resultar em novos limites e novas formas de determinação e exclusão, dada a dificuldade de se abarcar a multiplicidade humana. Porém, uma reforma desse tipo sugere, por outro lado, uma constante disposição para a desconstrução e reformulação das verdades tomadas como referencial na constituição das relações sociais. Evidenciando-nos paradoxalmente a segurança do imprevisível como a garantia de uma educação que corresponda às necessidades do devir constante do mundo, sem a prisão nos essencialismos que a tornam apática, desinteressante e excludente.

Ainda algumas palavras...

Como é possível perceber, este texto se deteve à sua proposta de ser uma motivação à reflexão acerca da educação de gêneros e sua possível relação com o devir das existências

individuais. Basicamente se preocupa em dissertar sobre a necessidade de compreendermos o quanto já vivemos realidades que educam constantemente para determinados tipos de gênero específicos. E que essa educação não é simplesmente uma criação das lutas dos movimentos de gênero nem simplesmente se limita a ser uma formação para gays, lésbicas, pessoas trans e demais diferenças de gênero.

Com a ajuda do conjunto teórico de gênero e de educação citado no trabalho, pudemos constatar que a educação de gêneros tem um referencial específico (a heteronormatividade) que é histórico, cultural e, portanto, uma produção social. Tal constatação nos abre à possibilidade de pensarmos que a dimensão do que seja a efetivação das existências humanas certamente é muito maior do que essas categorias limitadas para as quais somos encaminhados, todos nós, antes mesmo que nasçamos. Que esse “ser menino/rapaz/homem” e esse “ser menina/moça/mulher” são fronteiras muito limitadas que as socializações utilizam para nos agrupar em lugares e funções diferentes e assimétricas. E que a educação que sustenta esses repertórios de vida é, por si mesma também, limitada na capacidade de trazer para si os saberes das diferenças e, portanto, efetivar uma interpretação mais genuína da pluralidade do mundo dos fatos.

A partir disso podemos começar a conversar sobre a possibilidade de educações capazes de abarcar o devir das existências. E esta é, ao nosso ver, uma importante contribuição dos estudos de gênero: nos dar a capacidade de identificarmos como nos constituímos social e culturalmente em termos de gêneros e nos impulsionar a pensar para além disso. Porém, como o espaço deste trabalho e sua proposta inicial não nos possibilitam uma argumentação mais acabada e mais “redonda” acerca dessas questões, concluiremos este texto alimentando ainda mais essa conversa com outras problematizações relacionadas ao que já dissertamos e que podem ser úteis para outros textos, reflexões e produções futuras.

Tendo em vista o que já consideramos neste trabalho, será que é possível efetivarmos uma educação (ou educações) para o devir dos gêneros e sexualidades? Ou serão os gêneros e as sexualidades, enquanto categorias pelas quais instituímos as existências, as próprias limitações ao devir? Teremos que estar sempre reféns de categorizações? Afinal, educamos para os gêneros e/ou a própria educação é fundamentalmente generificada? Se pudséssemos retirar essas categorias, o que restaria à educação? Pensemos.

Referências

AÇÃO EDUCATIVA (org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

BORTOLINI, Alexandre. O sujeito homossexual como tema de aula: limites e oportunidades didáticas. **Cadernos Pagu**, São Paulo, n.45, p. 479 – 501, jul./dez. 2015.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, Guacira L. (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 110 - 125. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1230/Guacira-Lopes-Louro-O-Corpo-Educado-pdf-rev.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 25 fev. 2018.

_____. **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética**. Tradução de Rogério Bettoni. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. p. 13-56.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 4ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. 20ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 117-142.

LOURO, Guacira L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira L. (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 04 – 24. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1230/Guacira-Lopes-Louro-O-Corpo-Educado-pdf-rev.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 25 fev. 2018.

_____. Teoria Queer – uma política pós-identitária para a educação. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 541-553, jan. 2001.

MANNING, Jimmie. Heteronormativity. In: O'BRIEN, Jodi (org.). **Encyclopedia of Gender and Society**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2009. p. 414.

MIGUEL, Luis F. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”- Escola Sem Partido e as leis da mordça no parlamento brasileiro. **Revista Direito & Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.

PRECIADO, Beatriz. **Manifesto contrassexual**. Tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 edições, 2014.

RICH, Adrienne. Compulsory heterosexuality and lesbian existence. In: JACKSON, Stevi; SCOTT, Sue. **Feminism and sexuality: a reader**. New York: Columbia University Press, 1996. p. 130 -141.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71 – 99, jul./dez. 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.