

## REVISANDO CONCEPÇÕES: AS INTERFACES ENTRE GÊNERO, SEXUALIDADE E A ESCOLA

REVISING CONCEPTIONS: INTERFACES BETWEEN GENDER, SEXUALITY AND SCHOOL

Railda Maria Bispo de Jesus<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente artigo está fundamentado nas epistemologias sob a perspectiva feminista, bem como nos estudos teóricos sobre as relações de gênero e sexualidade, que apresentam forte tendência cultural. A produção, aqui, principiada tem como foco discutir os temas das relações de gênero e da sexualidade, articulando-os ao campo da educação, especificamente, ao contexto escolar. Ambos os temas são, aqui, concebidos como construtos sociais que regulam, organizam e orientam a vida de homens e mulheres na sociedade, fazendo-se presentes na intrincada rede de relações que estabelecem entre si. O engendramento de gênero produz efeitos sobre os sujeitos, condicionando posturas, atitudes e comportamentos assumidos por homens e mulheres, influenciando, inclusive, as formas de expressão e manifestação da sexualidade. Ao adentrar no debate sobre sexualidade, esta é discutida sobre duas perspectivas: a moral sexual diferenciada, que envolve a diferenciação de comportamento sexual entre homens e mulheres; e o aspecto da diversidade sexual, ampliando-se as nuances, aí, inerentes, com a abordagem da temática Queer. Em meio a este contexto, acredita-se que a escola é uma via que possibilita alterar a realidade na qual as relações de gênero e a sexualidade se encontram. Reconhece-se, aqui, que os contextos escolares ainda estão impregnados de viés que tende à reprodução de gênero, bem como se mantém tímido diante das questões pertinentes ao debate da sexualidade. Todavia, espaço social por excelência, a escola é, também, passível de imprimir novos ritmos aos sujeitos, favorecendo a construção da igualdade de gênero e o respeito à diversidade.

**Palavras-chave:** Gênero. Sexualidade. Educação. Escola. Formação.

### REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO: UMA CONSTRUÇÃO EMBLEMÁTICA E SOCIAL

Os estudos de gênero mostraram ao mundo que o expurgo social sofrido pela mulher é resultante de arranjos e ordenamentos erigidos em diferentes contextos sociais, marcados pela ação de uma mente humana, de natureza falocêntrica, que torna o subjugo feminino uma constante na história da humanidade.

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia (UFBA, 2005), especialista em coordenação pedagógica (UNIFACS, 2007), mestre em Educação (UFBA, 2010), com estudos nas áreas de gênero, sexualidade e educação e suas interfaces. E-mail: raildamaria@yahoo.com.br

Sob a ótica de um esquema de coerção social baseado, única e exclusivamente, numa relação binária de combinação sexo-gênero<sup>2</sup>, os estudos de gênero, enfim, sinalizavam que o conceito de sexo está diretamente relacionado ao aspecto biológico, enquanto o gênero é tomado como uma categoria usada para significar a natureza das relações entre homens e mulheres; ou seja, o sexo é natural, enquanto o gênero é social.

Nesse sentido, o cerne da opressão feminina deveria migrar do campo natural/biológico para o cultural/sociológico, evidenciando-se que as diferenças situadas no campo biológico estavam refletidas no âmbito social sob a forma de desigualdades entre os sexos. Assim:

Concebida originalmente para questionar a formulação de que a biologia é o destino, a distinção entre sexo e gênero atende à tese de que, por mais que o sexo pareça intratável em termos biológicos, o gênero é culturalmente construído: conseqüentemente, não é nem resultado causal do sexo, nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo. (BUTLER, 2003, p.24).

Sob olhar mais cuidadoso e menos passivo, gênero passou a ser anunciado como categoria de análise que, elucidando importantes e decisivas reflexões, tornou-se peça central nas discussões e nos estudos que giram em torno da mulher, revelando-se tanto “[...] elemento constitutivo de relações sociais [...]” quanto “[...] uma forma primeira de significar as relações de poder [...]” entre homens e mulheres (SCOTT, 1989, p. 14).

As constatações anunciadas apontaram que sob o viés androcêntrico foram construídas, ao longo dos tempos, em grande parte do mundo, caracterizações que, vigendo até os dias atuais, criaram a correspondência entre a figura feminina e um ser naturalmente frágil, recatada, maternal, enquanto a figura masculina tornou-se reconhecida como, tipicamente, forte, agressiva, explosiva.

Impregnando o imaginário coletivo e social, tais atributos, resultantes de “[...] essencialismo ou determinismo biológico, vem sustentando argumentos [...] para desqualificar as mulheres, tanto do ponto de vista corporal, quanto intelectual [...]” (LIMA E SOUZA, 2005, p.23), definindo-se funções que podem ser exercidas, condições que podem ser desfrutadas e posições que podem ser ocupadas por homens e mulheres, numa tendência a privilegiar o masculino em detrimento do feminino.

---

<sup>2</sup> “Um sistema de “sexo-gênero” é o conjunto de disposições pelas quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produto da atividade humana [...]”. (RUBIN, 1986, p. 97)

Um dos pontos mais suscitados e debatidos pelo mundo falocêntrico e que reflete essa questão reside na discussão da diferença entre os cérebros de mulheres e homens, buscando mostrar, em termos de funcionalidade, que o cérebro masculino é, cognitivamente, superior ao feminino. Em seu livro *Diferença Sexual*, Baron-Cohen (2004), utilizando mais de quatrocentos artigos científicos, predominantemente, nas áreas de Neurociência e Psicologia, defende essa ideia, ressaltando que o cérebro feminino é especializado em comunicação e empatia, enquanto o masculino é propenso à compreensão e criação de sistemas, concreto e abstrato. Todavia, sobre a questão, o mesmo autor faz a seguinte declaração:

Quando falo em diferenças na mente ligadas ao sexo, estou me referindo apenas a médias estatísticas. E se há um ponto a deixar claro desde o início é este: procurar diferenças entre os sexos não é criar estereótipos. O estudo das diferenças nos permite descobrir as diferentes influências sociais e biológicas sobre o sexo, mas não nos diz nada sobre o indivíduo. (BAREN-COHEN apud LIMA E SILVA, 2005, p. 22 - 23).

Isto implica considerar que nem mesmo estudos de natureza científica, que se apoiam em consagrados e tradicionais instrumentos de investigação, são, definitivamente, capazes de prever quem é o sujeito, de onde vem, para onde vai, definindo, biologicamente, seu destino.

À guisa dessa discussão, segundo Fausto-Sterling (2006, p.185), outros estudos oriundos da Ciência tradicional se empenharam e se empenham em definir e compreender o papel dos hormônios sexuais na fisiologia humana e muitos deles “[...] espelham e contribuem para a definição de masculinidade e feminilidade, e, com isso, conformam as implicações dessas definições para as regras sociais e econômicas entre homens e mulheres [...]”.<sup>3</sup>

Em que pesem as críticas sobre os estudos realizados pela antropóloga Margareth Mead (1999) junto a três tribos da região da Papua - Nova Guiné, no Pacífico Oeste, os registros da pesquisadora podem ser utilizados como referência para refletir sobre os estereótipos de gênero.

A antropóloga americana fez conclusões que põem em xeque os conceitos tradicionais de masculino e feminino, constatando diferenças de comportamento entre

---

<sup>3</sup> Original: “[...] reflejaban y a la vez contribuían a las definiciones de masculinidad e feminidad e, con ello, a conformar las implicaciones de dichas definiciones para los roles sociales e económicos de los varones e mujeres [...]”.

mulheres e homens pertencentes às tribos analisadas: entre os Arapesh, tanto homens como mulheres apresentavam temperamento pacífico e nem os homens nem as mulheres se dedicavam à guerra; entre os Mundugumor, homens e mulheres apresentavam temperamento bélico, intempestivo, mostrando-se violentes e arredios; e entre os Tchambuli, os homens tinham profunda preocupação com a aparência, passando a maior parte do tempo dedicando-se a essa atividade, enquanto as mulheres se dedicavam ao sustento da vida na aldeia, além de serem, sempre, muito práticas.

Pela lógica universal do comportamento humano baseado no sexo biológico, homens e mulheres nasceriam com um dispositivo genético, com uma biologia pré-programada que agiria sobre cada sujeito, orientando a sua conduta em direção àquilo que é concebido, naturalmente, como ser homem ou ser mulher. Entretanto, o estudo de Mead mostra que os sujeitos pertencentes a tribos diferentes apresentaram traços de personalidade também diferentes. As considerações da autora podem, no mínimo, levar a pensar que elementos externos, ambientais, exercem influência na formação de valores, hábitos e costumes adotados e expressos por cada sexo.

Sendo assim, a construção das identidades de gênero contraria a base de um pensamento que, pautado nas características físicas, especificamente na genitália, cria expectativas que sinalizam para formas de ver e pensar o mundo, de agir sobre ele, atrelado ao sexo biológico.

Atuando de forma vertiginosa, a construção de gênero influencia “[...] o pensamento científico, o filosófico, o religioso e o político há milênios [...]”, (MORENO, 1999, p. 23), formando e informando os sujeitos, influenciando suas escolhas e preferências, imbricando-se a questões inerentes à sua constituição como pessoa, interferindo, inclusive, na sua sexualidade.

### **SEXUALIDADE: UM CONCEITO CULTURAL**

Muitas vezes, a sexualidade é associada, apenas, à biologia humana, pensada sob a forma de consultas sexuais tipificadas, cujas questões giram em torno de uma tentativa desenfreada de superar uma “[...] suposta desculpabilização significativa de práticas contraditórias, ansiosas e muitas vezes desinformadas [...]” (NUNES e SILVA, 2006, p. 16).

Exposto dessa forma, o tema é limitado a um apelo de venda e marketing, explorando-se a instigação ao sexo quantitativo, conjugado à alienação do afeto e das relações humanas (FIGUEIRÓ, 2006). Não se trata de negar ou ignorar aspectos biológicos ou fisiológicos da sexualidade, mas acredita-se ser necessária uma perspectiva histórica e cultural do tema.

Nesse sentido, estudos desenvolvidos por Rubin (1986) sobre o sistema sexo/gênero ajudam a compreender a sexualidade de forma abrangente e completa, indo para além da biologia ou fisiologia humana. Neste sistema, construído e pensado à luz das sociedades de parentesco<sup>4</sup>, a relação matrimonial, socialmente, validada e aceita, era aquela estabelecida entre homens e mulheres, ou seja, entre pessoas de sexos opostos.

Gerida sobre um sistema rígido de regras, tais sociedades objetivavam, dentre outros aspectos, governar a sexualidade de homens e mulheres, criando uma normatização para os relacionamentos matrimoniais. Dessa maneira, cada nova geração deveria aprender e prevenir seu destino sexual; cada homem, cada mulher deveria saber que seu destino era submeter-se, obrigatoriamente, a uma relação cujas práticas sexuais somente poderiam ser arroladas entre sexos opostos.

As relações entre pessoas do mesmo sexo não se mostravam, expressamente, proibidas, porém, o matrimônio, para ser colocado em prática, pressupunha a existência de um par, que deveria ser composto por um homem e por uma mulher. Sobre a questão, Rubin (1986, p.114) destaca que manter a rigidez desse tipo de união representa “[...] assegurar [...] que a mínima unidade econômica viável contenha pelo menos um homem e uma mulher [...]”, em nome da supremacia dos povos, pelo bem de uma coletividade.

Dessa forma, mediante o matrimônio, mantém-se uma ordem social, que garante a perpetuação das famílias e benefícios políticos e econômicos para os homens. Em contrapartida, essa prática instala um sistema regulador e disciplinador que define a natureza das práticas sexuais, que devem ser adotadas por homens e mulheres, trazendo, como consequência, padrões de conduta social, sobre os quais os indivíduos devem pautar suas vidas, com desdobramentos diretos no comportamento sexual dos sujeitos.

---

<sup>4</sup> “[...] um sistema de parentesco não é uma lista de parentes biológicos. É um sistema de categorias e posições que, frequentemente, contradizem as relações genéticas reais [...]” (RUBIN, 1986, p. 106).

Vale salientar, que embora os estudos sobre as sociedades de parentesco girem em torno de grupos considerados primitivos, se se considerar que as sociedades modernas atuais apresentam formas de organização mais complexas, não se pode ignorar que tais sociedades trazem pistas preciosas que ajudam a desvelar nuances presentes nos sistemas sexuais.

Assim, o quadro delineado por Rubin, quando da inauguração do sistema sexo/gênero, anuncia que antes de biológica, hormonal e fisiológica, a sexualidade traz, subjacente a ela, traços de uma cultura heteronormativa que acena para um engendramento da sexualidade humana, no sentido da orientação sexual dos sujeitos, cujas raízes estão atreladas à construção de gênero.

A instituição da heterossexualidade como a forma natural, uniforme e superior de relacionamento marca o passo de homens e mulheres desde seu nascimento; a marca genital da criança a define como pertencente ao grupo masculino ou feminino e essa demarcação territorial do sexo impõe simbolismos de gênero que ao longo da vida dos sujeitos vão esculpindo e modelando o corpo sexuado. À proporção em que este corpo se encontra com a cultura onde se insere, as marcas sociais de práticas feminilizantes e masculinizantes fazem os sujeitos, homens e mulheres, internalizarem conceitos e ideias de tal forma que não se dão conta que exercitam a autorrepressão (FAUSTO-STERING, 2006).

O corpo passa, pois, por um processo de fabricação, no qual estão imbricados valores, normas, regras que conduzem a uma visão de mundo marcadamente heterossexual, a qual deve ser, naturalmente, aceita. Acerca dessa discussão, Bourdieu anuncia que

O mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e de divisão sexualizantes. Esse programa social de percepção incorporada aplica-se a todas as coisas do mundo e, antes de tudo, ao *próprio corpo* [...]. (BOURDIEU, 1999, p. 19-20).

Fundamentada nas questões de gênero, a heteronormatividade prescrita no mundo social anunciado pelo autor coloca sobre a sexualidade humana uma moral sexual que apresenta nuances variadas. A primeira delas está assentada sobre as relações dicotômicas entre homens e mulheres, tendendo-se a estimular experiências sexuais masculinas, como sinônimo de masculinidade e expressão de virilidade, enquanto a

sexualidade feminina é suprimida, sofre pressões e repressões.

Aventuras sexuais, antes do casamento, e, muitas vezes, com mais de uma parceira, são formas de exploração da sexualidade masculina, consentidas e estimuladas aos olhos da sociedade, afinal, é a força 'natural' da masculinidade falando mais alto e este é o caminho natural para um homem se reconhecer e ser reconhecido como tal. A mulher, pelo contrário, deve fugir dessa realidade para não ser reconhecida como fácil, leviana, depravada, promíscua e, conseqüentemente, rechaçada em seu ambiente social e preterida dos relacionamentos "sérios"; ela deve seguir respeitando as normas e preceitos da moral e dos bons costumes (BASSANEZI, 1997).

A segunda trata das formas consideradas "desviantes" e "subversivas" por fugirem e ferirem as tradições preconizadas, sendo o caso, por exemplo, das relações gays, lésbicas e bissexuais, as quais, contestando a dinâmica de gênero e a dinâmica sexual socialmente balizadas, enfrentam as barreiras impostas ao seu corpo sexuado.

Ao manifestarem formas diferentes de viver a sexualidade, homens e/ou mulheres caminham na contramão das normas que regulam a sexualidade humana; "Ousando se expor a todas as formas de violência e rejeição social [...] contestam a sexualidade legitimada e se arriscam a viver fora de seus limites [...]" (LOURO, 2004, p. 29). Tornam-se vítimas de piadas e expressões jocosas, cujos estereótipos refletem o preconceito social presente "[...] nas instituições sociais, na mentalidade social dominante, na propaganda e na representação padronizada da estética contemporânea sobre a identidade de homem e de mulher [...]" (NUNES & SILVA, 2006, p. 17). O confronto com dualismos - saudável/doentio, normal/anormal (ou desviantes), próprio/impróprio, benéfico/nocivo, etc. (FAGUNDES, 2005) torna-se inevitável, trazendo profundas implicações na formação psicossocial e afetiva dos sujeitos, tendendo a dificultar a vivência plena da sexualidade, de modo positivo, saudável, feliz, como uma "[...] forma cultural pela qual vivemos nossos desejos e prazeres corporais [...]" (LOURO, 2007, p. 80).

Há produções científicas que situam o debate da sexualidade nas análises genéticas, tomando-as como fonte de respostas decisivas para o que se considera um desvio da norma. Nesses casos, há forte tendência a apresentar comportamentos "desviantes" como uma desordem de ordem patológica, que pode ser submetida a terapias e/ou prescrições medicamentosas, para estabelecer a heterossexualidade como

a referência sexual, validando a heteronormatividade como uma conduta biológica.

Fausto-Sterling (2006), em seu livro *Cuerpos Sexuados*, amparada em estudos da biologia humana, mostra que há uma química corporal que atua sobre o cérebro humano, desempenhando papel importante sobre o organismo de homens e mulheres. A autora afirma, por exemplo, que a ação dos hormônios masculinos e femininos pode exercer influência sobre a energia, o interesse e o desejo sexual, intensificando ou diminuindo-o, mas é incisiva, também, ao afirmar que isto não se adéqua à sexualidade humana, entendida, aqui, como orientação sexual, pois não nos restringimos à força instintiva ou biológica.

O cérebro humano tem plasticidade e, nesse sentido, “[...] não podemos entender a fisiologia do comportamento subjacente sem considerar a história social e o entorno [...]”<sup>5</sup> (FAUSTO-STERLING, 2006, p. 281). Corrobora-se, pois, com a assertiva de Fagundes (2005, p.17), segundo a qual a sexualidade humana “[...] se associa aos componentes biológicos e psicológicos [...]” e “[...] se traduz pelo social, histórico e cultural [...] plasmada pela linguagem, normas e valores vigentes nas sociedades, em diferentes épocas [...]”. Como bem colocado por Foucault (2004), a sexualidade tem história.

Sexualidade, portanto, está ligada a fatores internos e externos ao ser humano, que num processo de interação mútua cooperam para a sua constituição. Frente a esta constatação, urge pensar a sexualidade como um processo dialético, no qual o ser humano influencia a construção de valores e normas sexuais e, simultaneamente, é influenciado pelas múltiplas e sucessivas experiências vividas e vivenciadas em contato com o meio social em que se insere.

Essa perspectiva sociohistórica e cultural sobre a sexualidade, consubstanciada cientificamente, possibilita superar culpas, medos, pressões e repressões que provocam mal-estar, rubores e constrangimentos ao se abordar o tema; possibilita eliminar a visão de sexualidade como algo sujo, feio, vergonhoso, que se deve limitar a “[...] conversas de voz baixa, com reservas e com poucas pessoas [...]” (LOURO, 2007, p. 133). É possível, dessa forma, alimentar uma abordagem de sexualidade entrelaçada a questões concernentes a relações de poder, a aceitação das diferenças e ao respeito às minorias, bem como às relações de gênero (FIGUEIRÓ, 2006).

---

<sup>5</sup> Original: “[...] no podemos entender la fisiologia del comportamiento subyacente si considerar la historia social y el entorno [...]”.



Entretanto, até mesmo as concepções de gênero e sexualidade, em tempos de rupturas paradigmáticas, requerem ser mais problematizadas, rompendo o sentido dual sobre o qual vem se alastrando os estudos nessas áreas. Para Butler (2003), principal autora desse movimento, o debate de gênero, até aqui, trouxe importantes e influentes contribuições para se pensar práticas masculinizantes e feminilizantes, para se revisar a sexualidade, mas é preciso atentar para a rigidez, para o rigor que pode tomar conta do termo, pois

[...] a idéia de que o gênero é construído sugere um certo determinismo de significados do gênero, inscritos em corpos anatomicamente diferenciados, sendo esses corpos compreendidos como recipientes passivos de uma lei cultural inexorável. Quando a “cultura” relevante que “constrói” o gênero é compreendida nos termos dessa lei ou conjunto de leis, tem-se a impressão de que o gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso, não a biologia, mas a cultura é o destino. (BUTLER, 2003, p.26)

As relações de gênero, exploradas como o são, podem fechar as portas para outras possíveis, e, talvez, necessárias, interpretações, fixando e restringindo, inclusive, os próprios sujeitos que esperam representar e libertar. Para Louro, adotar uma postura epistemológica de problematização do gênero traz repercussões positivas para o campo da sexualidade. Segundo a autora:

Uma das conseqüências mais significativas [...] reside na possibilidade que abre para que se compreendam e incluam as diferentes formas de masculinidade e feminilidade que se constituem socialmente. [...] o esquema polarizado linear não dá conta da complexidade social. (LOURO, 2007, p.34, 38)

Butler e Louro corroboram, assim, com a ideia de que para manter a utilidade teórica dos estudos sobre gênero e sexualidade é preciso incorporar novos questionamentos ao debate sobre os temas, englobando novas e múltiplas formas de expressão do gênero e da sexualidade. “É precisamente dentro desse quadro que [...] uma teoria queer precisa ser compreendida”. (LOURO, 2004, p. 38).

## **GÊNERO, SEXUALIDADE E O MUNDO QUEER**

Queer faz parte de um movimento cultural de resistência, no qual se encaixam, também, o gênero e a sexualidade, mas apresenta algumas divergências destes. Segundo Louro, “[...] Queer pode ser traduzido por estranho, talvez ridículo, excêntrico,

raro, extraordinário [...]” (LOURO, 2004); queer está relacionado a transpor regras, confrontar expectativas sociais, subvertendo, não somente o que concerne às representações e definições do que é *ser homem* e *ser mulher*, mas também do próprio sexo biológico. Queer trata-se de um movimento que propõe uma reinterpretação dos corpos humanos, transpondo barreiras impostas às das identidades<sup>6</sup>, sexuais e de gênero, pré-estabelecidas.

O pensamento queer exige reconhecer que as posições de gênero se multiplicaram e o efeito disso é, também, uma multiplicidade de representações, de imagens sobre a sexualidade que desafiam e rompem os tradicionais esquemas binários, gerando a emergente necessidade de conhecer, analisar e repensar, teoricamente, novas práticas e novos sujeitos sexuais. Nesse sentido, a teorização queer traz como consequência, imediata a compreensão que “[...] *homem* e *masculino* podem, com igual facilidade, significar tanto um corpo feminino como um masculino, e *mulher* e *feminino*, tanto um corpo masculino como um feminino [...]” (BUTLER, 2003, p. 25, grifos nosso).

A analítica trazida por Butler converge para a afirmativa de Carrieri e Souza, (apud PINO, 2010, p. 57), de que, por exemplo, os corpos dos *intersex* escorregam nas representações socialmente construídas:

[...] do que considera como verdadeiramente humano, situando-se nos interstícios entre o que é normal e o que é patológico. Esta ‘não-humanidade’ ou ‘anormalidade’ justificará as intervenções médicas com o intuito de adequá-lo ao ideal do dimorfismo sexual.

Impossível negar ou ignorar que esta é uma realidade incomum, talvez, mas concreta, que traz consigo uma diversidade de comportamentos que escapam àqueles que, outrora, saíram da invisibilidade e saltaram aos olhos da modernidade, fazendo-se (re)conhecer a sua existência. Dentre estes, gays, lésbicas, bissexuais podem ser referenciados. Porém, a estas, agregam-se novas formas de manifestação e expressão da subjetividade humana; formas andróginas, transexuais, metrossexuais e assexuadas que, transbordando a fronteira do conhecido, de forma silenciosa ou irreverente, fazem a sua existência tornar-se perturbadora, provocante e, muitas vezes, incômoda, por trazer

---

<sup>6</sup> O conceito de identidade adotado nessa discussão é de um “[...] constructo instável, mutável e volátil, uma *relação social* contraditória e não finalizada (grifos da autora) [...]” (BRITZMAN apud LOURO, 2007, p. 27).

inquietações que devassam conceitos, há pouco, muito bem solidificados e estabelecidos. Acerca da questão, Fausto-Sterling<sup>7</sup> assinala que (2006, p. 104):

Os intersexuais têm se materializado diante dos nossos olhos como teletransportados seres dentro da nave *Enterprise*. (grifo no original). [...] De modo mais geral, o debate sobre nossas concepções culturais de gênero tem se intensificado, e a fronteira que separa o masculino do feminino parece mais difícil de definir que nunca. Alguns acham esta situação profundamente perturbadora, enquanto que para outros ela é libertadora.

A política queer se mostra, assim, direcionada a um grupo que, ainda, é minoria, não no sentido de quantidade ou de inferioridade, mas no sentido histórico do termo, no sentido do diferente que é estigmatizado, que é mantido ou que se mantém, compulsoriamente, à margem da sociedade (LOURO, 2007). Nessa conjuntura, o pensamento queer implica construir uma visão teórica e, conseqüentemente, uma decisão epistemológica, o que requer desbancar privilégios e questionar relações de poder pré-estabelecidas.

Perante o imperioso sistema sexo/gênero/sexualidade, há, pois, uma luta a ser travada com tradicionais representações, papéis e imagens sociais resultantes de arranjos sociais de diferentes épocas, contrapondo-se a um tendencioso e evidente processo de exclusão e “naturalização” do indivíduo. Por essa canonizada trilogia perpassam padrões de postura e comportamento, formas lineares de vivenciar desejos e vontades que se verificam não somente escorregadios, como inadequados. Classificar pessoas que tenham traços afeminados ou traços masculinizados como homossexuais, diante desse quadro, por exemplo, parece ser um grande erro.

Mais que passar do conceito biológico para o social, como presumem os estudos de gênero e sexualidade, a analítica queer proclama confrontar os conceitos de gênero e sexualidade, desnaturalizando o sexo. Segundo Butler (2003), a forma como tais estudos têm se proliferado conclama, automaticamente, uma posição de destaque ocupada pelo masculino, a existência de antagonismos nas relações sociais de sexo e de categorias

---

<sup>7</sup> Original: “Los intersexuales se han materializado delante de nuestros ojos, como los seres teletransportados dentro de la nave *Enterprise*. (grifo no original). [...] De forma mais general, el debate sobre nuestras concepciones culturales del género se há intensificado, y la frontera que separa lo masculino de lo femenino parece más difícil de definir que nunca. Algunos encuentran esta situación profundamente turbadora, mientras que para otros resulta libertadora”.

dicotômicas e excludentes. É “[...] como se essas posições normativas fossem o produto de um consenso social e não de um conflito [...]” (SCOTT, 1989, p. 15).

Talvez seja válido esclarecer, a esta altura, que a analítica queer não anula ou descarta os estudos de gênero e sexualidade até então desenvolvidos, muito menos deixa de dar-lhes os devidos créditos, apenas faz um alerta que reside na preocupação de evitar que os estudos de gênero e sexualidade, tal como se encontram, incorram no erro de criar isolamentos teóricos, retornando à fragmentação da produção do conhecimento, historicamente concebida e criticada. Vale, inclusive, reforçar que, analogamente ao título da obra de Badinter (1986) “[...] Um é o outro [...]”, ao se pensar nas relações entre gênero, sexualidade e o pensamento queer, “[...] cada pólo contém o outro, de forma desviada ou negada, [...] cada pólo carrega vestígios do outro e depende desse outro para adquirir sentido [...]” (LOURO, 2004, p. 43).

Aproximar os temas é uma tentativa, pois, de confrontar as limitações que cada uma apresenta, resignificando os debates das questões, aí, inerentes, ventilando novos diagnósticos e novas proposições, a fim de compreender a atmosfera do diferente que habita os mesmos espaços e ambientes daqueles que se consideram “normais”.

Mas, em que todo esse movimento interessa à educação escolar? “[...] Qual o espaço, nesse campo usualmente voltado ao disciplinamento e à regra, para a transgressão e para a contestação? Como romper com binarismos e pensar a sexualidade, os gêneros e os corpos de uma forma plural, múltipla e cambiante? [...]” (LOURO, 2004, p. 47).

## O CONTEXTO ESCOLAR

Lócus social por excelência, a escola é um dos espaços onde, em meio à produção e socialização de saberes e conhecimentos, secularmente, produzidos e considerados universais, acontece a formação dos sujeitos em suas múltiplas dimensões. Como recorte de um contexto social mais amplo e complexo, as práticas escolares pautam-se sob doutrinas, normas e símbolos resultantes de relações e práticas historicamente produzidas.

Dessa maneira, ideias e representações que circulam na sociedade se fazem presentes na instituição escolar e, nesse contexto, segundo afirmam Bourdieu e Passeron (1992, p. 64):

Todo sistema de ensino institucionalizado (SE) deve as características específicas de sua estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação, quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (reprodução social). (BOURDIEU e PASSERON, 1992, p. 64)

Ou seja, a assertiva dos autores conduz a inferir que no tocante às questões de gênero e sexualidade a escola reflete estigmas e estereótipos sociais que, de forma implícita ou explícita, apontam para maneiras, gestos, atitudes que os sujeitos, aí, inseridos, devem assumir para serem aceitos socialmente.

Em conformidade com as normatizações sociais tradicionalmente concebidas, acerca do comportamento masculino e feminino, a docilidade, a obediência às regras e o *temperamento* menos agitado, por exemplo, são expectativas, vulgarmente, direcionadas ao mundo feminino; já a desobediência aos regulamentos, a contestação às ordens e a agitação são atitudes aguardadas do mundo masculino.

Para legitimar e perpetuar essa realidade, múltiplos podem ser os mecanismos utilizados, a exemplo dos livros utilizados que, recheados de imagens, assertivas e ideias direcionadas ao masculino, tendem a retratar, maciçamente, as relações dicotômicas de gênero e a heteronormatividade presentes nas sociedades.

As mulheres são/estão, comumente, apresentadas nos espaços privados, desenvolvendo atividades domésticas, retratando-se, assim, uma realidade que, aos poucos, têm se mostrada superada, mas, insistentemente, parecem tentar manter. Contrariamente a este quadro, os homens são/estão, preferencialmente, associados a atividades dinâmicas, a espaços públicos, dedicando-se a ações, preferencialmente, consideradas, social e intelectualmente privilegiadas.

Sobre a questão do livro, Moro (2001, p. 21) assinala que o mesmo traz um arcabouço teórico produzido cientificamente, um repertório que, inevitavelmente, “[...] transmite a idéia de uma metodologia científica reduzida a uma tradição positivista e reducionista, onde as teorias são conjuntos de leis ordenadas logicamente para explicar uma realidade vista pelos homens [...]”, obviamente, homens brancos, de classe média, ocidentais, cristãos e heterossexuais (LIMA E SOUZA; LIMA, 2008).

Outro elemento que merece destaque nessa discussão é o currículo. Importante instrumento pedagógico, o currículo é produto de múltiplas ações e interações que se dão na escola. Constituindo-se dessa maneira, indiscutivelmente, o currículo é permeado de conceitos, valores e significados que orientam e organizam a vida social dos sujeitos, dentro e fora da escola.

Como produto da ação humana, pois, o currículo é atravessado por marcas de gênero e sexualidade, que consubstanciam práticas e teorias, ideias e concepções que balizam as ações e atividades desenvolvidas pela escola. Sobre essa questão Lima e Souza e Lima (2008, p. 257), declaram que “[...] produzir o currículo significa produzir a nós mesmos, a nossa subjetividade, a nossa identidade [...]” e, assim, sendo, se é a visão hegemônica e homogênea de gênero e sexualidade que perpassa a história de vida e a cultura produzidas pelos sujeitos, são elas que, também, estarão materializadas nas práticas curriculares desenvolvidas na/pela escola.

Um último enfoque a ser salientado, aqui, recai sobre a prática pedagógica docente. Homens e mulheres, nascidos numa atmosfera na qual os modelos de gênero e sexualidade impregnam o pensamento científico, o filosófico, o religioso e o político, há milênios, tendem a reproduzi-los, até porque estes lhes serviram de referência para pautar suas vidas. Nesse sentido, as influências do ambiente social, sofridas por professoras e professores, agem de tal forma que, muitas vezes, professoras e professores não se dão conta de que estão reforçando e validando atitudes e comportamentos estigmatizados socialmente.

A naturalização social das diferenças tende, pois, a ser reforçada nos grupos e classes escolares mediante, por exemplo, a elogios e/ou repreensões por parte de docentes, garantindo atitudes e posturas consideradas intrínsecas a cada ser. Diante de comportamentos que costumam fugir às regras de gênero e sexualidade, a tendência de docentes, homens e mulheres, é recriminar tais condutas, sinalizando para a forma como sujeitos masculinos e femininos devem agir para serem reconhecidos como tais.

No processo de apreensão do conhecimento escolar, conforme as representações sociais que identificam a mulher como inclinada às ciências humanas e os homens predestinados às ciências exatas, professores e professoras, também, podem alimentar tais estigmas, limitando as oportunidades de participação de meninas e meninos nas atividades circunscritas às áreas de conhecimento.

Dessa maneira, muitas vezes, docentes homens e mulheres estimulam mais a participação de meninas nas aulas, face à representação do mundo feminino como sendo, naturalmente, comunicativo, enquanto os meninos pouco são convocados a participarem. Isto implica considerar que, consciente ou inconscientemente, a escola é capaz de erigir, junto aos sujeitos participantes do contexto escolarizado, conceitos de masculinidade e feminilidade a partir de afirmativas que lhes são apresentadas e que lhes esclarecem o significado social do que venha a ser homem e do que venha a ser mulher.

De acordo com Lima (2000), na escola, as questões de gênero tomam corpo, formalizam-se, sedimentam-se e dão bases à compreensão de papéis sociais exercidos por homens e mulheres, afinal, muitos dos conflitos e das contradições vivenciadas pelos sujeitos em seus espaços de convivência social são, por eles, refletidos na escola. Acerca da sexualidade, para Louro (2007, p. 61), queira-se ou não, ela permeia os dispositivos de escolarização, atuando sobre gestos, movimentos, sentidos, mostrando que, na escola:

[...] se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a *preferir* [...] fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores “*bons*” e *decentes* e rejeite os *indecentes*; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, a não tocar) [...]. (LOURO, 2007, p. 61, grifos nossos)

Há, por assim dizer, uma disposição da escola em manter o histórico das relações de gênero e sexualidade no terreno de hierarquias, conflitos e contradições em que se encontram, continuando a trazer severos desdobramentos para a vida de homens e mulheres. Entretanto, é preciso reconhecer que não só de uma faceta vive a escola; na mesma proporção que pode reproduzir a atmosfera social, mantendo estereótipos sexuais e de gênero, ela pode, também, ajudar a transformá-la, especialmente, se se considerar movimentos atuais de defesa e manutenção de uma sociedade, verdadeiramente, democrática, visando problematizar toda e qualquer forma de desigualdade e opressão.

Perante essa realidade, a instituição escolar pode se tornar agência capaz de promover novas ideias, tomando a forma de um espaço operador de mudanças sociais. A escola “[...] em lugar de ensinar o que os outros pensaram, pode ensinar a pensar; em lugar de ensinar a obedecer, pode ensinar a questionar, a buscar os porquês de cada coisa, a iniciar novos caminhos, novas formas de interpretar o mundo e de organizá-lo [...]” (MORENO, 1999, p.17).

Isto significa que a escola pode assumir uma postura diferente, pode assumir o

papel de protagonista social, podendo trilhar caminhos que conduzam à construção de uma nova atmosfera social, na qual gênero e sexualidade passariam a ser reconstruídos sob a perspectiva da igualdade de gênero e do respeito à diversidade sexual.

Para alcançar um estágio dessa natureza, certamente, a escola ainda tem um longo caminho a percorrer, um caminho pelo qual perpassam, incondicionalmente: a formação de senso crítico e a mudança de postura dos profissionais inseridos no contexto escolar; o conhecimento e aprofundamento das questões de gênero e sexualidade, muitas vezes percebidas como irrelevantes; a busca por estratégias de enfrentamento/combate às desigualdades e polarizações recorrentes no campo de estudo em foco; a atenção e o cuidado no uso que se faz de mecanismos/instrumentos pedagógicos que a escola dispõe para viabilizar suas práticas cotidianas.

Sendo assim, quer na condição de reprodutora quer na condição de (re) construtora, a escola faz gênero e define sexualidade (s) mediante diferentes e incontáveis aprendizagens que é capaz de proporcionar, bem como através de variados instrumentos que utiliza. Indiscutivelmente, a instituição escolar contribui para a construção de noções de gênero e sexualidade, que servem como referência a meninos e meninas para a formação de posturas, atitudes e comportamentos que passam a adotar em meio à intrincada rede de relações e interações sociais que estabelecem ao longo de suas vidas. Tais noções lhes trazem, direta ou indiretamente, repercussões, que podem ser de ordem positiva ou negativa.

Evidentemente, o poder de ação da escola, apesar de não ser imediato, é sutil e muito eficaz; exercendo influências sobre seus atores, a escola, direta e/ou indiretamente, acaba contribuindo para a formação de sua personalidade e de seu caráter sem que, muitas vezes, isto seja claramente percebido. Nesse sentido, é importante atentar para as práticas desenvolvidas nos interiores das instituições escolares, afinal, a escola democrática, que ainda se busca, hoje, necessita impulsionar novas práticas e vivências que possibilitem exercitar o respeito à diversidade de gênero e a diferentes formas de manifestação e expressão da sexualidade para, assim, romper com tabus e estereótipos que pairam sobre as sociedades do mundo contemporâneo.

Investir na formação de professores, seja em cursos de formação inicial ou em continuada, torna-se essencial, nesse sentido; educar os sentidos de professores e professoras para despertar e atentar para tais questões é uma primeira forma de abarcar



questões de gênero e sexualidade nos processos educativos escolares, fazendo-os/as ressignificar seu papel, respondendo a demandas que emergem da sociedade. Professores e professoras “[...] precisam estar afinados para que sejam capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas [...]” formas de manifestação e expressão de sexualidade e gênero na organização e no fazer do cotidiano escolar (LOURO, 2007, p. 59).

Acolher a diversidade de gênero e sexual na escola é um primeiro passo para se construir espaços, cada vez mais, verdadeiramente, democráticos, que possibilitem o exercício pleno da cidadania.

### ABSTRACT

This article is based on epistemologies in the feminist perspective as well as in theoretical studies on gender relations and sexuality, which have strong cultural bias. The production here has begun to focus on discussing the issues of gender relations and sexuality, linking them to the field of education, specifically, to the school context. Both themes are here conceived as social constructs that regulate, organize and direct the lives of men and women in society, being present in the intricate network of relationships established between them. The engendering of gender effect on the subject, conditioning attitudes, behaviors and attitudes assumed by men and women, influencing even the forms of expression and manifestation of sexuality. By entering the debate on sexuality, this is discussed on two perspectives: the different sexual morality, which involves the differentiation of sexual behavior between men and women and in respect of sexual diversity, extending the nuances, there are inherent to the approach Queer of the theme. Amid this background, it is believed that the school is a route that allows you to change the reality in which gender relations and sexuality are. It is recognized here that the school contexts are still steeped in bias, which tend to reproduce gender, as well as remains timid on issues relevant to the discussion of sexuality. However, social space par excellence, the school is also capable of printing new rhythms to the subjects, favoring the construction of gender equality and respect for diversity.

**Keywords:** Gender. Sexuality. Education. School. Training.

### REFERÊNCIAS

- BADINTER, E. **Um é o outro**: relações entre homens e mulheres. Tradução Carlota Gomes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1986.
- BASSANEZI, C. Mulheres dos anos dourados. In: PRIORI, I. D. (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 607 – 637.
- BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**: experiência vivida. 6. ed. Tradução Sérgio Millet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Tradução Reynaldo Bairão. [S.l.: s.n.], 1992.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. **Gênero e diversidade sexual na escola**: reconhecer diferenças e superar preconceitos. N. 4, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: DF, 2007.

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

CARRIERI, A.P.; SOUZA, E. M. A análise queer e seu rompimento com a concepção binária de gênero. **Rev. Adm. Mackenzie – RAM**, São Paulo, v.11, n. 3, p. 46-70, maio./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ram/v11n3/a05v11n3.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2010.

CARVALHO, M. P. Gênero na sala de aula: a questão do desempenho escolar. In: CANDAU, V.L.; MOREIRA, A. F. (Orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 91-124.

DINIS, N. F. Educação, Relações de Gênero e Diversidade Sexual. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 477-492, maio./ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/09.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2010.

FAGUNDES, T. C. P. C. Educação e Construção da identidade de gênero. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Ensaio sobre gênero e educação**. Salvador: Ed. da UFBA, 2001. p.13-17.

\_\_\_\_\_. Sexualidade e Gênero – uma abordagem conceitual. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Ensaio sobre educação, sexualidade e gênero**. Salvador: Helvécia, 2005. p. 9-20.

FAUSTO-STERLING, A. **Cuerpos sexuados**: la política de gênero y la construcción de la sexualidad. Tradução Ambrósio García Leal. Barcelona: Melusa, 2006.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Formação de educadores sexuais**: adiar não é mais possível. São Paulo: Mercado das Letras, 2006.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2004.

JESUS, R. M. B. Implicações da ação docente sobre questões de sexualidade e gênero na escola. **Revista da Faced**, Salvador, n.11, p.189-199, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/rfaced/article/viewFile/2751/194>>. Acesso em: 20 ago. 2010.

LIMA E SOUZA, A. F. Sexo e Identidade: Biologia não é destino. In: FAGUNDES, T. C. P. C. (Org.). **Ensaio sobre educação, sexualidade e gênero**. Salvador: Helvécia, 2005. p. 21-35.

\_\_\_\_\_. LIMA, T. L. Práticas educativas “atravessadas” pelo gênero: percepções de docentes sobre identidades de meninas e meninos. In: TENÓRIO, R. M.; LÔRDELO, J. A. (Orgs.). **Formação pela pesquisa**: desafios pedagógicos, epistemológicos e políticos. Salvador: EDUFBA. 2008, p.255-273.

LIMA, M. E. B. **As relações de gênero e a educação**: escola de formação da CUT no nordeste: as relações de gênero em debate. Recife: Bagaço, 2000, p. 9-19.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. Educação e gênero: a escola e a produção do feminino e do masculino. In: SILVA, L. H.; AZEVEDO, J. C. (Orgs.). **Reestruturação curricular**: teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 172-182.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MEAD, M. **Sexo e temperamento**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999. (Coleção Debates).

MORENO, Montserrat. **Sexismo na escola**: como se ensina a ser menina. São Paulo: Moderna, 2000.

MORO, C. C. **A questão do gênero no ensino de ciências**. Chapecó: Argos, 2001.

NUNES, C. S. E. **A educação sexual da criança**: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. São Paulo: Autores Associados, 2006. (Polêmicas do nosso tempo).

PINO, N. P. A teoria queer e os intersex: experiências invisíveis de corpos des-feitos. **Cadernos Pagu**, v.28, p.149-174, jan.-jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n28/08.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2010.

RUBIN, G. El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo. **Nueva Antropología**, México, v. 3, n.3, p. 95-145, 1986. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/159/15903007.pdf>>. Acesso em: ago. 2010.

SCOTT, J. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Tradução Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. [S.l.: s.n.], 1989.

WALLERSTEIN, V. **Feminismo como pensamento da diferença**. Labrys estudos feministas. jan./jul. 2004. Disponível em: <<http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys5/textos/valeskafeminismo.htm>>. Acesso em: 20 ago. 2009.