

**EDUCAÇÃO, GÊNERO,
INTERCULTURALIDADE E DIREITOS
HUMANOS:
INCURSÕES TEÓRICAS PARA O DEBATE
DE GÊNERO, SEXUALIDADE E TEORIA
QUEER NO ESPAÇO ESCOLAR**

*EDUCATION, GENDER,
INTERCULTURALITY AND HUMAN RIGHTS:
THEORETICAL INCURSIONS
FOR THE DEBATE OF GENDER,
SEXUALITY AND QUEER THEORY
IN THE SCHOOL SPACE*

Ana Carla Novaes de Carvalho 1
Luís Antônio Bitante Fernandes 2

Resumo: Este artigo tem como objetivo fazer uma incursão teórica acerca da importância do debate das categorias gênero e sexualidade no espaço escolar provocando uma reflexão em se pensar uma pedagogia Queer para os processos de emancipação de meninas/mulheres empoderadas e a formação de meninos/homens não-violentos. A trilha proposta é apresentar Gênero enquanto uma categoria relacional e, portanto, de caráter político; num segundo momento discutir a Sexualidade enquanto elemento de constituição e manifestação dos desejos e passa a ser objeto de controle social nos processos de organização das instituições sociais; por fim propor o pensar em uma pedagogia Queer enquanto proposta de acolhimento de todos aqueles que transitam fora da normatividade e que, portanto, são excluídos do espaço escolar.

Palavras-chave: Relações de Gênero. Sexualidade. Queer. Escola.

Abstract: This article aims to make a theoretical incursion about the importance of the debate of the categories gender and sexuality in the school space provoking a reflection on thinking a queer pedagogy for the empowerment processes of empowered girls / women and the formation of non-male boys / men. The proposed track is to present Gender as a relational category and therefore of a political character; secondly discuss Sexuality as an element of constitution and manifestation of desires and becomes the object of social control in the process of organization of social institutions; Finally, we propose to think of a Queer pedagogy as a proposal to welcome all those who move outside the normativity and, therefore, are excluded from the school space.

Keywords: Gender Relations. Sexuality. Queer. School.

Mestre em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Mato Grosso; professora efetiva da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/566499057863496>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9163-3775>. E-mail: carlanovaes@hotmail.com | 1

Doutor em Sociologia. Professor do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Mato Grosso. Coordenador do Grupo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Gênero, Identidade e Sexualidade, do Campus Universitário do Araguaia – UFMT. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3459293971039268>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0264-9984>. E-mail: bitante67@hotmail.com | 2

Introdução

O Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Gênero, Identidade e Sexualidade – GIS vem debatendo nos últimos anos questões acerca da Escola e da Educação, tomando-se como perspectiva de discussão as categorias Gênero e Sexualidade. Em suas dimensões de práticas cotidianas, o pensar e o dizer sobre e com essas categorias vem sendo negados devido a uma onda conservadora que ronda a escola, a educação e a sociedade, em seus diversos grupos sociais, sem a devida compreensão de seu contexto emancipatório.

Diante disto, o GIS vem propondo projetos de pesquisa-intervenção, que objetivam desenvolver investigações de processos de empoderamento (atitude que consiste na conscientização dos variados grupos sociais, principalmente as minorias, sobre a importância do seu posicionamento e visibilidade como forma de luta por seus direitos) de meninas/mulheres, de construção de masculinidades não violentas, e masculinidades e feminilidades propositivas, junto a discentes do ensino médio. O componente de pesquisa visa à coleta de dados sobre os percursos narrativos de identidade gênero de jovens do ensino médio, que demonstrem o quanto suas experiências de vida e a formação educacional escolar interfere nas construções identitárias e, portanto, o quanto é importante à busca do conhecer das constâncias e mudanças nas relações de gênero e em seus projetos de vida. A constelação conceitual de uma pedagogia Queer, atrelada a questões de acesso e permanência na educação, será a estratégia política e pedagógica que abordará os direitos como princípios a serem debatidos na busca do empoderamento de meninas e da formação de meninos não-violentos.

A base teórico-metodológica, que é objeto deste artigo, será conduzida por estudos de gênero e sexualidade em que a escola, e conseqüentemente a educação, sejam entendidas numa perspectiva de olhar queer, isto é, enquanto proposta de entender que a subalternidade daqueles que não se enquadram compulsoriamente à normativa da sociedade possam se tornar sujeitos da educação. Este artigo visa debater as categorias Gênero e Sexualidade e a importância da Teoria Queer em novas perspectivas para a educação.

Questões de Gênero(os) e Feminismo(os)

Histórica e gramaticalmente, “gênero” surge como um meio de classificação em critérios permitindo a observação das possíveis distinções entre categorias e agrupamentos isolados que eventualmente se relacionam. Posteriormente, a sentença passa por uma reformulação de significado ao integrar o discurso das feministas americanas, onde o termo começou a integrar estudos que abordavam a relação dessas diferenças sexuais argumentando seus papéis na sociedade. Por conseguinte, o termo passou a moldar uma essência ideológica que abrigava moral, política e cultura e fortemente se contrapunha a sexo, o qual permanecia singularmente anatômico. Desta forma, uma construção social se estabeleceu (SCOTT, 1995).

Explorando o raciocínio de Joan Scott (1995), observa-se que o tema pode ser entendido de forma mais aprofundada e, portanto, compreende-se a organização social em outra perspectiva. Segundo Guedes (1995) são estabelecidos quatro elementos interligados para a composição de gênero: o primeiro no campo dos símbolos, capazes de oferecer inúmeras perspectivas, mas que por razões culturais, históricas e filosóficas, ficam aprisionadas em uma binariedade.

O segundo no campo dos conceitos normativos que traduzem os significados dos símbolos, porém, procurando restringir sua representatividade. Normalmente empregados de modo evidente em discursos doutrinários de cunho religioso, educativo, científico ou até mesmo jurídico, buscam alegar a real definição do ser homem e do ser mulher. Numa abordagem do masculino e do feminino, impõe-se diretamente que os comportamentos de ambos não conversam entre si, por exemplo, homens não devem apresentar muita sensibilidade (característica disposta apenas ao feminino) senão serão tachados de efeminados. Assim como não deve haver indivíduos que fujam desse binarismo fixo, não se identificando com a compulsoriedade do masculino e feminino atrelado ao sexo de nascimento.

O terceiro elemento transita na ilustração binária dos gêneros, em que esclarece a importância do sexo na sexualidade humana, mas o exclui como fator determinante na compreensão da identidade de gênero do indivíduo. Além de questionar a falta de inclusão nas análises

ses sociais sobre o assunto, como o ponto de vista político, que retrata em suma toda censura e repressão imposta às mulheres, resultando em anos de afastamento do seu papel social na história. E por fim, o elemento da identidade subjetiva que destaca fortemente as diferenças entre gênero e sexo, quando justapostas.

À vista disso, reitera-se com Butler (1990) que:

O gênero pode também ser designado como o verdadeiro aparato de produção através do qual os sexos são estabelecidos. Assim, o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; o gênero é também o significado discursivo/cultural pelo qual a 'natureza sexuada' ou o 'sexo natural' é o produzido e estabelecido como uma forma 'pré-discursiva' anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra sobre a qual a cultura age (BUTLER, 1990, p. 7).

Em síntese, o quarto elemento corrobora com as identidades de gênero e seu processo de elaboração. Focando principalmente na diversidade sexual que acompanha o ser humano ao longo da vida e de seu amadurecimento; dando uma atenção especial ao que vem a ser relevante durante esse processo. Afastando a ideia de uma primazia sexual, e abrindo espaço para outras tantas influências adquiridas por um indivíduo (CAMARGO & NETO, 2017).

Segundo os Princípios de Yogyakarta¹, nos é dada esta definição para identidade de gênero, como estando:

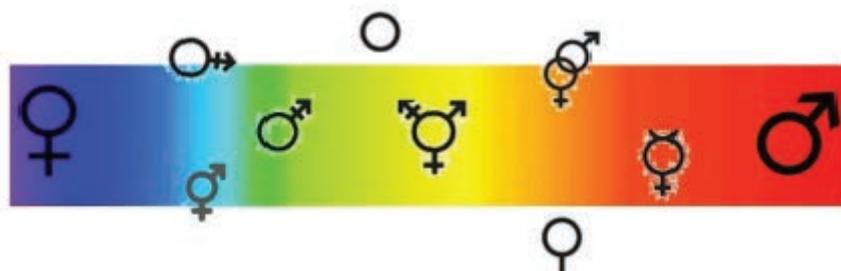
referida à experiência interna, individual e profundamente sentida que cada pessoa tem em relação ao gênero, que pode, ou não, corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo-se aí o sentimento pessoal do corpo (que pode envolver, por livre escolha, modificação da aparência ou função corporal por meios médicos, cirúrgicos ou outros) e outras expressões de gênero, inclusive o modo de vestir-se, o modo de falar e maneirismos; (PRINCIPLES, 2007, p.10).

Interpreta-se identidade de gênero como uma composição individual do sentimento de identidade que forma cada pessoa. Sendo configurada através das influências que recebemos, ainda sim, dissocia-se e dá origem a um novo sentido em consonância com sua orientação e práticas/desejos sexuais; discernindo que os mesmos podem ser alterados à própria vontade do ser humano (GROSSI, 1998; CAMARGO & NETO, 2017).

A identidade de gênero exprime inteiramente a percepção e autoconhecimento que o ser humano possui, possibilitando-o se definir, se delinear e se expressar. Visualizando gênero como um espectro, isto é, concebendo-o como fluído entre a polaridade feminina e masculina – ou mesmo transpondo essa linha (Fig. 1). Essa fluidez também é prevista para âmbitos afetivos e sexuais de seus indivíduos, podendo romper do mesmo modo as limitações referentes à orientação sexual, exercendo essa não-binariedade do gênero (REIS & PINHO, 2016).

¹ Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero (ICJ, 2007).

Figura 2: Espectro de gênero. O polo vermelho simboliza a identidade 100% feminina e o azul, 100% masculina.



Fonte: REIS & PINHO, 2016.

No entanto, sob a ótica binária do gênero, dois termos emergem opostamente nesta discussão: cisgeneridade e transgeneridade. Curiosamente, o surgimento de tais nomenclaturas releva uma permuta denominativa. Acredita-se que a primeira utilização da palavra “cisgênero” foi feita pelo sexólogo, físico e sociólogo alemão Volkmarr Sigusch, no final dos anos de 1990, atribuindo-a à população que compreende sua identidade como sendo compatível ao gênero que lhes foi designado.

Em contraposição, o termo “transgênero” estabeleceu-se através de pessoas cisgênero que buscavam assim “sinalizar” a população que se compreendia incompatível com o gênero designado a elas. Além disto, a própria compreensão do cisgênero como “não-trans” o limitava ao ver o outro, onde aqueles que se compreendiam como trans não eram associados a um grupo de construção social como o gênero. Ou seja, através da ausência de auto-reconhecimento como identidade de gênero por parte de pessoas cisgêneros, acarretava-se a exclusão conjunta de pessoas trans nesta categoria. Mediante isso, se mostrou indispensável à inclusão destes em um grupo social (gênero), a fim de validar seus papéis e suas importâncias em discussões sobre o tema (JESUS, 2015).

Ainda é importante ressaltar, pensando sobre o espaço escolar e a educação, um termo comumente confundido com identidade de gênero e equivocadamente atribuído à mesma significância, a orientação sexual. Compreendida como a habilidade de alguém em desenvolver naturalmente uma atração de cunho sexual, emocional e/ou afetivo por pessoas, esta pode se orientar a pessoas do mesmo gênero, gênero diferente ou mais de um gênero, respectivamente denominadas de homossexuais, heterossexuais e bissexuais. Adverte-se a existência de uma multiplicidade abrangendo orientação sexual, não se resumindo nos três exemplos citados acima (YOGYAKARTA, 2007; REIS, 2018).

Salienta-se ainda, um engano muito presente na sociedade atual: a denominação falha de orientação sexual pela expressão incorreta “opção sexual”. Onde se há conhecimento da incapacidade de um indivíduo optar, racionalmente, por sua orientação sexual, seja ela hétero, homo ou qualquer outra (ABGLT, 2010).

Antes de ser apropriado pelos estudos feministas, o termo gênero já era correntemente utilizado na área da gramática, referindo-se às formas de classificação dos códigos linguísticos, que por sua vez são construções sociais forjadas ao longo da história.

A adoção e a problematização da categoria gênero no âmbito dos estudos feministas se deu a partir da década de 70, por influência das feministas inglesas que procuraram apontar a natureza arbitrária das narrativas de diferenciação social que, frequentemente, relegaram as mulheres a uma condição de inferioridade.

Nesse sentido, a história da categoria gênero, tal como abordada neste trabalho, está associada à própria história do movimento feminista, que – por variadas perspectivas, linguagens e estratégias –, se propôs a confrontar as condições de desigualdades socialmente impostas às mulheres, abrindo espaço para outras problematizações.

Embora não haja consenso a respeito do uso da categoria, as teorizações coincidem na

apresentação do gênero como um elemento-chave na constituição de práticas de identificação, normatização e controle social. Como destaca Bassanezi (2009, p.162), “o termo sexo foi questionado por remeter ao biológico e a palavra gênero passou a ser utilizada para enfatizar os aspectos culturais relacionados às diferenças sexuais...”.

A chamada primeira onda do movimento feminista, articulada na Inglaterra no final do século XIX, esteve diretamente relacionada à reivindicação de direitos básicos, como o voto, melhores condições de trabalho, educação, entre outros: “As sufragetes, como ficaram conhecidas, promoveram grandes manifestações em Londres, foram presas várias vezes, fizeram greves de fome” (JARDIM, 2010, p.15).

Vale salientar que a história do feminismo é marcada por diferentes fases e mesmo dentro de um único período, são múltiplas as perspectivas assumidas por esse movimento. Nesse aspecto, Jardim (2010, p.15) afirma se tratar de um movimento especial, “que produz sua própria reflexão crítica, sua própria teoria”.

No contexto brasileiro, ainda no final do século XIX, o nome de Bertha Lutz² ganhou imenso destaque. Lutz foi cientista e militante dos direitos das mulheres que, tendo estudado fora do Brasil, trouxe consigo posicionamentos políticos significativos para o desenvolvimento do feminismo no país. Sua contribuição foi essencial no estabelecimento do novo código eleitoral brasileiro, promulgado em 1932 e que reconheceu o direito das mulheres ao voto. Além do mais, Lutz também se inseriu nos espaços da política institucional, contribuindo para o desenvolvimento de diversas áreas, entre elas, a educação.

Os temas relacionados à educação estão presentes na atuação parlamentar de Bertha Lutz, desde o momento de sua posse na Câmara dos Deputados, em 28 de junho de 1936. Bertha Lutz exerceu papel fundamental na discussão do projeto de lei nº 595/1936, que criou a Universidade do Brasil, apresentando quatro emendas a esse projeto de lei (emendas números 20, 21, 22 e 23), que suscitaram intensa polêmica dentro e fora do Parlamento. (LÔBO, 2010, p.15).

A segunda onda do feminismo, que teve seu início entre os anos 60 e 70, se articulou a partir do esforço em torno da desnaturalização das relações de poder. Nesse sentido, os sujeitos interessados nessa discussão, incorporaram a problematização de gênero e passaram a ocupar novos espaços de comunicação. Suas ações também repercutiram no âmbito acadêmico, alcançando assim uma amplitude sem precedentes.

Para Jardim (2010), o movimento feminista da segunda metade do século XX foi impulsionado por um tipo especial de militância que articulou teoria e ação política e, ao mesmo tempo, se propôs a realizar um exercício de autocrítica. Essa condição foi possível graças a articulação entre práticas sociais e políticas, e, também, às contribuições de pesquisas desenvolvidas por mulheres no campo das humanidades.

O feminismo aparece como um movimento libertário, que não quer só espaço para a mulher – no trabalho, na vida pública, na educação –, mas que luta, sim, por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, em que esta última tenha liberdade e autonomia para decidir sobre sua vida e seu corpo. (JARDIM, 2010, p.16).

No Brasil, as primeiras atuações do movimento feminista de segunda onda aconteceram ainda no contexto da ditadura militar, momento em que as discussões em torno dos direitos civis e políticos encontravam-se sob intensa vigilância. Para Tedeschi (2005, p.140), nesse período, “as demandas por direitos específicos dos diferentes movimentos sociais fortaleciam a crítica ao autoritarismo e criavam o acervo de princípios que serviam de base para traçar os caminhos da democracia”.

Encerrada a ditadura militar, o contexto de redemocratização possibilitou a articulação de novos setores sociais, entidades políticas, além de diversos segmentos artísticos que busca-

² Cientista brasileira e uma das fundadoras da Associação Brasileira de Educação em 16 de outubro de 1924. (LÔBO, 2010, p.12).

ram fortalecer a participação popular e contribuir na organização da sociedade civil.

A vivência do exílio, para muitas militantes brasileiras, possibilitou o contato com teorias feministas, especialmente na Europa. Ao retornar para o Brasil, essas militantes trouxeram consigo novas perspectivas. Como aponta Scavone (2007, p.1), houve uma “ligação histórica de feministas brasileiras com o feminismo francês, quando nos anos de chumbo, a França acolheu exiladas políticas brasileiras, que criaram em 1976, O Círculo de Mulheres Brasileiras em Paris, o qual atuou junto ao feminismo francês”. Essa aproximação contribuiu imensamente para a difusão de novas perspectivas sobre as questões de gênero no Brasil.

O cenário de maior abertura política possibilitou a ampliação de debates em torno de questões fundamentais que repercutiram tanto no ambiente social e político como no universo acadêmico.

O acolhimento das questões de gênero, como objeto de pesquisa, também corrobora com a crítica feita, no campo das ciências humanas e sociais, aos paradigmas objetivistas. Os argumentos das(os) teóricas(os) do gênero, fundam-se a partir da perspectiva de que o campo científico, assim como outros, não se encontra fora da cultura, e por isso mesmo, também sofre os efeitos das relações simbólicas e de poder. Citeli (CITELI, 2001, p. 133) destaca:

Contestam crenças arraigadas como aquela segundo a qual esse método permite controlar todas as variáveis de um experimento, produzindo um conhecimento progressivo e cumulativo, através de uma pesquisa “objetiva”, que elimina todos os vieses dos pesquisadores; em suma, contestam a suposição de que o método científico seja neutro em relação ao social, ao cultural, ao político, ao econômico, ao ético e ao emocional.

Como avalia Scavone (2007, p.01), o ambiente científico é permanentemente marcado por lutas, e é nesse contexto que os estudos de gênero acumulam capital cultural e disputam legitimidade acadêmica e científica. “Trata-se, pois, de um processo pleno de tensões, que se manifestam de acordo com as forças políticas em jogo, tanto no espaço acadêmico, como no espaço militante e, também, entre eles dois”.

As problematizações em torno das relações de gênero buscam demonstrar que estas possuem caráter fundamentalmente social e histórico e, por isso mesmo, relacional e arbitrário. Como informa Scott (1995, p.21): “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, [...] é uma forma primeira de significar as relações de poder.”.

Partindo de uma perspectiva de estranhamento e desnaturalização, as teorias de gênero apontam que as formas de sociabilidade não resultam de condições naturais e espontâneas, mas decorrem de diferenciações, que são, acima de tudo, produzidas e consolidadas na dinâmica das interações sociais. Logo, os papéis atribuídos a homens e mulheres não correspondem a meros determinismos biológicos, mas se tratam de formas de diferenciação forjadas ao longo do processo histórico, marcadas, assim, por relações de poder.

Como denuncia Scott (1995, p.26): “as estruturas hierárquicas baseiam-se em compreensões generalizadas da relação pretensamente natural entre o masculino e o feminino”.

Desde 1970 muitos estudos lidaram com o binômio sexo/gênero, entendendo que sexo representaria a anatomia e a fisiologia (natureza), enquanto gênero representaria as forças sociais, políticas e institucionais que moldam os comportamentos e as constelações simbólicas sobre o feminino e o masculino. Assim, questionavam os significados psicológicos e culturais das diferenças, não o domínio do sexo físico. (CITELI, 2001, p.133).

A crescente problematização em torno das questões de gênero, bem como a difusão de representações sociais sobre o tema resultam de uma série de acontecimentos, entre eles, a realização da “Conferência Mundial sobre Mulheres”, promovida pela Organização das Nações

Unidas – ONU, em 1975, no México. Este evento representou um marco mundial da abordagem política em torno das relações de gênero.

Após essa primeira Conferência, outras três também foram organizadas: a segunda em Copenhague, em 1980, a terceira em Nairóbi, em 1985 e a última em Pequim, em 1995.

Em todas as conferências, prevaleceram os temas igualdade, desenvolvimento e paz, mas, em cada uma delas, foram priorizadas subáreas temáticas que demonstravam o amadurecimento das posições e reivindicações femininas. Na Conferência do México, de 1975, prevaleceram os sub-temas trabalho, educação e saúde. Em 1985, em Nairóbi, ampliou-se a agenda para incluir questões como violência, conflitos armados, ajustes econômicos, poder de decisão, mecanismos de promoção da condição da mulher e direitos humanos. Em Beijing, foram acrescentados meios de comunicação, meio ambiente e situação das meninas (GUARNIERI, 2010, p.18).

Como aponta o texto de introdução da 2ª edição da Plataforma de Ação de Pequim (2013, p.5), publicado pela “Comissão para a Cidadania e Igualdade de Gênero”, em 2013, a partir da quarta conferência (Conferência de Pequim) “as questões relativas ao estatuto e situação das mulheres, até então questões marginais às preocupações políticas, entraram progressivamente na agenda política internacional”.

Após quase 20 anos da realização da conferência de Pequim, a ONU lançou, em 2014 a campanha *Pequim mais 20: Empoderar as mulheres, empoderar a humanidade. Imagine!*. A proposta da campanha consistiu no convite para que os países participantes refletissem e propusessem ações de visibilidade para as questões de gênero, buscando assim promover a justiça. Nas palavras da diretora executiva da ONU Mulheres, *Phumzile Mlambo-Ngcuka*, a campanha tinha como objetivo “reenergizar a visão surgida na Conferência das mulheres de Pequim”.³

No caso do Brasil, as questões em torno do universo das mulheres, contempladas na plataforma de ação de Pequim (1995-2005), foram apresentadas em forma de manifestações artísticas, como a produção de painéis de grafites produzidos em abril de 2014 durante um encontro promovido pela ONU Mulheres (Brasil) em Brasília.

É significativo destacar que o conjunto das atividades desenvolvidas em torno das questões de gênero possibilita reflexões que não se restringem à condição das mulheres, mas que contemplam amplas questões acerca dos direitos humanos, haja visto que, as diferenciações - forjadas socialmente - servem de parâmetro para padrões de sociabilidade que perpassam outros aspectos da vida dos sujeitos.

Como sugere Butler (1990), a problematização em torno das normatizações de gênero tiram do lugar as posições naturalizadas. Reconhecer a existência de um problema, como a questão de gênero, é contestar determinadas estruturas, portanto, é desestruturar, portanto, certas relações e abrir espaço para a percepção de que vivemos num mundo de convenções, representações e jogos de poder, onde nada é estável e inquestionável.

Quando Foucault (1995) utiliza o conceito *genealogia*, para se referir ao seu método investigativo, ele se propõe a questionar os processos, enxergar os fundamentos sociais e políticos que sustentam determinadas crenças, ao invés de supor a existência de identidades essenciais e primárias. Para Butler (2003, p.9), a crítica foucaultiana “investiga as apostas políticas, designando como origem e causa categorias de identidade que, na verdade, são efeitos de instituições, práticas e discursos [...]”.

Partindo deste entendimento, nota-se que o gênero corresponde a uma categoria relacional. Portanto, problematizar as identidades e as relações a partir do conceito de gênero é reconhecer que existem múltiplas formas de existir e que estas são, frequentemente, negligenciadas e marginalizadas em função de determinados padrões normativos. É tendo em vista esta perspectiva que a escola pode ser entendida como o lugar do falar sobre gênero e sexualidade.

3 Entrevista publicada em 26.06.2014. <http://www.onumulheres.org.br/noticias/em-artigo-no-jornal-o-globo-diretora-executiva-da-onu-mulheres-aborda-desafios-para-pequim20/>. Acesso em 03.02.2018.

A Sexualidade

A Sexualidade, bem como o Gênero, está inserida na esfera da política interna em que expressam desigualdades e modos de opressão. Como em outros aspectos do comportamento humano, as formas institucionalizadas da sexualidade em um determinado tempo e lugar são produtos da atividade humana. Assim, está imbuída de conflitos de interesse e manobras políticas, ambas deliberadas e incidentais.

Embora haja certa imprecisão na tentativa de definir o conceito sexualidade, por ser um objeto em torno do qual existam inúmeras controvérsias, o termo se consagrou a partir das contribuições dos estudos psicanalíticos. Nessa perspectiva, entende-se que a sexualidade diz respeito a um conjunto de emoções e pulsões fundamentais que mobilizam os desejos de um indivíduo. Uma definição apresentada pela Organização Mundial da Saúde define a sexualidade como: “[...] a energia que motiva a encontrar o amor, o contato e a intimidade e se expressa na forma de sentir, na forma de as pessoas tocarem e serem tocadas”. (OMS, 1975, *apud* EGYPTO, 2003, p. 15).

Sendo assim, a sexualidade não se resume como comumente se deduz, apenas aos órgãos ou atos sexuais, mas se insere no amplo contexto de relações culturais, lugar onde os fatores biológicos e instintivos são significados e resinificados, passando assim a produzir determinados efeitos.

Para Foucault (1993), o termo sexualidade surge tardiamente (século XIX) na história do mundo ocidental. Em sua concepção, este fato não se deve propriamente ao nascimento do fenômeno, mas a uma transformação mais ampla no conjunto de outros fenômenos da vida social.

[...] o desenvolvimento de campos de conhecimentos diversos (que cobriram tanto os mecanismos biológicos da reprodução como as variantes individuais ou sociais do comportamento); a instauração de um conjunto de regras e de normas, em parte tradicionais e em parte novas, e que se apóiam em instituições religiosas, judiciárias, pedagógicas e médicas; como também as mudanças no modo pelo qual os indivíduos são levados a dar sentido e valor à sua conduta, seus deveres, prazeres, sentimentos, sensações e sonhos. (FOUCAULT, 1993, p.19).

Historicamente, os discursos em torno da sexualidade constituem dispositivos que se articulam num sistema de normas e coerções sociais, e que fazem parte, portanto, das estruturas de poder e controle social (FOUCAULT, 1993). Como aponta Louro (2016, p.27): “com base nas mais diversas perspectivas [...] ela vem sendo descrita, compreendida, explicada, regulada, saneada, educada, normatizada”.

No contexto ocidental contemporâneo, a proliferação de discursos sobre a sexualidade passou a constituir novos corpos de saberes, bem como a desenhar novas formas de conflitos sociais. “Ampliam-se e diversificam-se suas formas de regulação, multiplicam-se as instâncias e as instituições que se autorizam a ditar-lhe norma.” (LOURO, 2008, 21).

Problematizar a sexualidade implica considerar as condições históricas, sociais e culturais, as estruturas de controle social, a interpretação dos diversos grupos e sujeitos - formas de representação, seus efeitos e possibilidades no contexto das subjetividades. Como verifica Louro (2016), as abordagens sobre a sexualidade não estão restritas às instituições que tradicionalmente regulavam a vida social, a exemplo do Estado e da igreja, mas se torna fonte de interesse para diversos sujeitos e grupos, o que, conseqüentemente, fez surgir novos contextos de interação.

Segundo a teoria foucaultiana, todo discurso produz efeitos, além de potencialmente engendrar regimes de verdades. Nesse sentido, pode-se dizer que o discurso normativo acerca do corpo e da sexualidade produz realidades específicas.

Como destaca Ribeiro (1999), os estudos realizados por Foucault tiveram como foco a história política da “produção de verdades” e, nesse sentido, ele concluiu que essa produção em relação à questão da sexualidade tornou-se um grande problema no mundo ocidental.

O que se verifica é que os discursos formam determinadas relações de poder, sendo assim, a teoria foucaultiana procurou compreender o modo como esses discursos se constroem e quais seus efeitos. É nesse sentido que Foucault (1995) nomeia o seu próprio método como genealógico.

O termo “homossexual” é antes de tudo uma forma de representação que carrega em si a noção de desvio. Sua função é categorizar, marcar um lugar social para os sujeitos cujas práticas e posturas são identificadas assim. Como enfatiza Louro (2016), a partir de uma “matriz heterossexual” define-se o padrão e, ainda que seja de maneira paradoxal, essa matriz também serve de referência para aqueles que subvertem o padrão. São definidos como “homossexuais” os sujeitos cuja expressão de sexualidade não está ajustada aos padrões normativos.

No entanto, o discurso produzido por sujeitos “desencaixados” da norma também produz efeitos sociais. No caso dos movimentos feministas e homossexuais, é importante considerar que suas atuações produzem novos marco sobre a questão da sexualidade: “o discurso político e teórico que produz a representação “positiva” da homossexualidade também exerce, é claro, um efeito regulador e disciplinador.” (LOURO, 2016, p. 34).

Sendo assim, o processo de representação acerca do universo LGBTTTQ é carregado de tensões, pois o conceito “homossexualidade” é significado e ressignificado pelos inúmeros sujeitos e grupos. No confronto de interesses entre estes, as representações sociais são armas de combate e os espaços sociais e políticos, verdadeiras arenas de conflito.

Durante o século XX, a categoria “homossexual” popularizou-se, chegando ao senso comum. Não podemos dizer, porém, que as classificações médicas e/ou legais foram simplesmente transpostas para a população em geral, que as adotou prontamente. Todo o processo relativo à categorização de um “comportamento homossexual” foi permeado, desde então, por conflitos com categorias locais e por apropriações e traduções dessas classificações. Nessa direção, o movimento homossexual não pode deixar de ser visto como um dos atores sociais que disputam o sentido do termo. (FACCHINI, 2009, p.58).

Sobre o processo de construção da homossexualidade como marca distintiva, Louro (2016, p. 30) destaca que: “enquanto alguns assinalam o caráter desviante, a anormalidade ou a inferioridade do homossexual, outros proclamam sua normalidade e naturalidade – mas todos parecem estar de acordo de que se trata de um “tipo” humano distintivo. Além disso, constata que o surgimento do “Movimento de Libertação Homossexual” no Brasil nasce marcado, não por bandeiras consensuais, mas por certa pluralidade de ideias. Enquanto alguns visam a integração social das múltiplas identidades, outros defendem a separação por comunidades específicas.

Sua visibilidade tem efeitos contraditórios: por um lado, alguns setores sociais passam a demonstrar crescente aceitação da pluralidade sexual e, até mesmo, passam a consumir alguns de seus produtos culturais; por outro, setores tradicionais renovam (e recrudescem) seus ataques, realizando desde campanhas de retomada dos valores tradicionais da família até manifestações de extrema agressão e violência física. (LOURO, 2016, p.28).

De todo modo, uma postura recorrente por parte dos sujeitos LGBTTTQ é o esforço de tornar positivas as representações em torno de si, na intenção de afastá-las do signo da anormalidade historicamente imposto pela cultura ocidental.

É buscando compreender os elementos que compõem esse processo histórico que as teorias pós identitárias se organizam, tendo como foco de análise as discursividades, a compreensão das relações de poder que as perpassam, a produção e a distribuição do conhecimento, dos processos de fabricação e legitimação de normas, etc. Elas partem da premissa de que

a identidade sexual, assim como outras formas identitárias, são simbolicamente forjadas no âmbito das relações de poder.

A Teoria Queer

Teoria *queer* (TQ) é o nome dado a um conjunto de teorizações, que ganharam corpo a partir do final da década de 80, nos Estados Unidos, e que buscam analisar os processos de diferenciação sexual e seus efeitos no âmbito das relações sociais. Suas abordagens apontam para o fato de que as formas de diferenciação são vinculadas às discursividades e aos jogos de poder. (SALIH, 2015). Como aponta Miskolci (2009, p.151), a TQ trata da “dinâmica da sexualidade e do desejo na organização das relações sociais”.

O *queer* é uma expressão que, em sua origem, designa tudo aquilo que é estranho e comumente tratado com desprezo. Ele refere-se a objetos e sujeitos aos quais é atribuída a condição de abjeto, termo que “se refere ao espaço a que a coletividade costuma relegar aqueles e aquelas que consideram uma ameaça ao seu bom funcionamento, à ordem social e política” (MISKOLCI, 2016, p.24).

O efeito inquietante e perturbador que o *queer* provoca, decorre de seu não enquadramento aos modelos pré-estabelecidos. Por sua vez, esses modelos, ao mesmo tempo em que servem de base para constituir um padrão normativo, também produzem seu inverso, o desvio.

A expressão *queer* foi positivamente adotada por algumas(os) teóricas(os) pós estruturalistas e por movimentos identitários no intuito de provocar e subverter as referências normativas. Nesse sentido, Salih (2015, p.19) explica que a expressão “constitui uma apropriação radical de um termo que tinha sido usado anteriormente para ofender e insultar, e seu radicalismo reside, pelo menos em parte, na sua resistência à definição”. Assim como a expressão “negro” foi ressignificada pelo movimento negro, no intuito de se opor aos parâmetros normativos que serviam de base para oprimir e marginalizar.

Esse termo, com toda sua carga de estranheza e de deboche, é assumido por uma vertente dos movimentos homossexuais precisamente para caracterizar sua perspectiva de oposição e contestação. Para esse grupo, *queer* significa colocar-se contra a normalização – venha ela de onde vier. Seu alvo mais imediato de oposição é, certamente, a heteronormatividade compulsória da sociedade; mas não escaparia de sua crítica a normalização e a estabilidade propostas pela política de identidade do movimento homossexual dominante. (LOURO, 2016, p.39).

Ao desnudar a arbitrariedade das normas sociais e expor sua natureza simbólica, política e impositiva, a TQ evidencia as fragilidades dos edifícios conceituais humanos e mostra que estes se organizam por parâmetros simbólicos e sociais, frequentemente opressivos, em que a questão da diferença é sempre problemática e conflitiva.

Miskolci (2016) destaca que antes da TQ surgir no contexto das discussões acadêmicas, o tratamento dispensado às questões de sexualidade, embora, muitas vezes, bem intencionado, não se propunha a desnaturalizar as normas heterossexuais. Por sua vez, o que a perspectiva *queer* propõe é a compreensão dos elementos que sustentam e fazem funcionar o regime normativo e heteronormativo da sociedade, se dispondo a analisar as estruturas discursivas que definem sentidos e realidades. Nesse aspecto, também contribui para o questionamento e desconstrução dessas estruturas.

No campo da TQ, destacam-se os estudos realizados por Judith Butler que compreende as questões de gênero, sexualidade, identidade e subjetividade como parte dos processos de diferenciação e, portanto, forjadas, no contexto das relações sociais e das estruturas de poder. Sua perspectiva é fortemente inspirada na dialética hegeliana, e, como enfatiza Salih (2015, p.12), “a ideia de processo ou de devir é crucial para compreender as teorias de Butler”.

Propondo-se a questionar e a desconstruir a ideia de sujeito como algo fixo e acabado,

Butler sinaliza que a reconstrução da “sujeitidade” é um processo aberto e pleno de possibilidades. Para Salih (2015, p.11), “o “sujeito” de Butler não é um indivíduo, mas uma estrutura linguística em formação. [...] uma vez que o sujeito está sempre envolvido num processo de devir sem fim, é possível reassumir ou repetir a “sujeitidade” de diferentes maneiras”.

Ao analisar o processo de fabricação de identidades “bem sucedidas”, Butler (2003) detecta o caráter opressivo de normatizações que estigmatizam as expressões identitárias desviantes. Seu questionamento acerca dos parâmetros para uma identidade “coerente” permite vislumbrar caminhos possíveis à construção de espaços que respeitem e acolham a livre expressão de identidades.

No método de análise assumido por Butler, segundo Salih (2015, p.12), “o conhecimento avança através da oposição e da negação, nunca alcançando uma certeza “absoluta” ou final, mas simplesmente propondo ideias que não podem ser fixadas como “verdades””.

Dois grandes influências no pensamento de Butler (2003), são os estudos feitos por Jacques Derrida (1973), no campo da linguística, e as análises empreendidas pelo filósofo e historiador Michel Foucault sobre a natureza e os mecanismos de funcionamento das instituições sociais.

Em Foucault (1984), a análise histórica dos contextos discursivos, das posições de poder, da construção da “verdade”, entre outras, são fundamentais para compreender a maneira como as instituições se organizam e os tipos de identidade que produzem, normatizam ou renegam. Suas pesquisas desmascaram os mecanismos de controle social que também atuam na repressão do corpo, da sexualidade, ou seja, das subjetividades.

Ao apresentar uma perspectiva pós-estruturalista dos sentidos, Derrida (1973) problematiza a relação entre o significante (forma) e significado (conteúdo), e compreende a linguagem como um encadeamento de elementos significantes que se definem dentro de um jogo de diferenças.

Pela leitura de Saussure e pela radicalização da ligação arbitrária entre significante e significado, Derrida chega a duas noções importantes para o pensamento da desconstrução: rastro e *différance*. Nas primeiras vezes que usou o termo rastro, Derrida o propôs como substituição do termo signo, em Saussure. Ao invés de signo como aquele que carrega a ligação entre significante e significado, o “rastro instituído” seria o *efeito* do jogo de referências da linguagem, do sistema de envios e reenvios de significantes a significantes, jogo no qual só se teria o rastro – e não a presença – do significado. (RODRIGUES, 2012, p.146).

Derrida (1973, p.15). se utiliza do termo “rastro” para sugerir que aquilo que se entende por significado é sempre efeito de muitos significantes encadeados. Ele ainda denuncia que a diferenciação entre significado e significante remonta a “grande época abrangida pela história da metafísica, de maneira mais explícita e mais sistematicamente articulada à época mais limitada do criacionismo e do infinitismo cristãos, quando estes se apoderam dos recursos da conceitualidade grega.”

Embora Derrida (1973, p.16) tenha recebido críticas, no sentido de acusarem-no de pretender esvaziar o sentido de tudo, ele afirma que o objetivo de seu trabalho é basicamente “por em evidencia a solidariedade sistemática e histórica de conceitos e gestos de pensamento que, frequentemente, se acredita poder separar inocentemente”.

Outra noção fundamental no pensamento de Derrida é aquilo que ele mesmo definiu por *différance*. Como aponta Rodrigues (2012, p.147), trata-se de um neologismo que se refere ao “jogo de remetimentos com o outro, jogo a partir do qual as referências são constituídas, num devir permanente em que a identidade fixa é substituída pelos efeitos de um processo contínuo de deslocamento”.

A *différance* problematizada por Derrida consiste fundamentalmente nos processos de diferenciação. Nele “o significado é continuamente diferido, e é nesse sentido que a linguagem é um sistema aberto de signos, na medida em que o sentido nunca pode estar presente ou ser

definitivamente definido” (SALIH, 2015, p.47).

É partindo dessa referência que Butler problematiza as diferenciações em torno das questões de gênero e da sexualidade.

A genealogia toma como foco o gênero e a análise relacional por ele sugerida precisamente porque o “feminino” já não parece mais uma noção estável, sendo seu significado tão problemático e errático quanto o de “mulher”, e porque ambos os termos ganham seu significado problemático apenas como termos relacionais. (BUTLER, 2003, p.9).

Embora o feminismo tenha se constituído a partir da referência no sujeito feminino, a perspectiva *queer* proposta por Butler sugere a inexistência deste enquanto entidade fixa e definitiva, o que não significa deslegitimar as reivindicações do movimento feminista. Nesse sentido, Butler (2003, p.9) afirma que “já não está claro que a teoria feminista tenha que tentar resolver as questões da identidade primária para dar continuidade à tarefa política”.

Produzir discussões acerca dos caminhos para emancipar os sujeitos do controle produzido pelas instituições disciplinadoras é uma das principais propostas da Teoria *queer*. O desafio é, acima de tudo, criar e recriar possibilidades de atuação políticas e micro-políticas que possibilitem a contestação dos padrões normativos e opressivos.

O processo gerador da desigualdade de gênero na escola, tanto no acesso, quanto na valorização das atividades de forma equitativa, passa por três estágios: (i) a demarcação de atividades que devem ser realizadas por homens e mulheres; (ii) a caracterização dessas atividades realizadas por mulheres como inerentemente femininas e, de forma análoga, atividades atribuídas aos homens como masculinas e, por fim; (iii) tratamento diferente àqueles que realizam atividades femininas ou masculinas, demonstrando que “a desigualdade das mulheres é um processo que começa com a divisão sexual do trabalho e se consolida com a constituição dos gêneros sociais”. Assim, embora as relações de gênero passem por deslocamentos, a existência de tensão ainda permanece de forma muito forte no espaço escolar.

Algumas Considerações

Tomando-se como base nossos sujeitos de pesquisa, meninas empoderadas e meninos não-violentos, Gênero e sexualidade precisam ser legitimados como campos de produção de conhecimento em geral, e sensocomunizar os seus conceitos. São campos desenvolvidos por mulheres e pessoas LGBTQI, sujeitos políticos com visibilidade recente, novatos no campo acadêmico e ainda em posições subalternas. Ademais, precisam ser legitimados no campo educacional, como estratégia fundamental para impactar as práticas pedagógicas de igualdade e equidade em todos os níveis escolares e, sobretudo, na educação do ensino médio e superior, e não apenas nos cursos de formação docente, mas em toda a formação profissional.

Com efeito, a perspectiva de gênero constitui um dos pilares fundamentais de uma educação comprometida com a democracia e inclusão social. Possibilita adotar tanto uma epistemologia feminista e *queer*, que visibilizem e reconheçam o conhecimento e o capital cultural das mulheres e outros sujeitos, desqualificados pelas disciplinas acadêmicas tradicionais, quanto uma pedagogia feminista e uma pedagogia *queer*, que acolha a diversidade e dê voz a indivíduos e grupos deslegitimados pela tradição acadêmica, em prol de teorias e práticas emancipatórias, tornando o currículo efetivamente co-educativo. É nessa direção que precisamos avançar.

As experiências que temos no mundo não nos impedem de aprender e construir com o diverso, mas poderiam ser um caminho no qual as dúvidas, os conflitos advindos com a diferença e os questionamentos com as novidades pudessem contribuir com a resolução dos problemas, a partir da ampliação das nossas experiências trocadas. Com isso, podemos criar vetores de afetos amorosos e de luta que seguem criando redes de resistência e reexistência no mundo. Nesse sentido, a noção de representatividade é fundamental. Diferente de representação, cujo conceito aristotélico está vinculado a um modelo a ser seguido e copiado, representatividade busca a valorização e visibilidade do diverso, do múltiplo e da diferença. Sem

repetição de modelos, sem líderes a serem seguidos, a ideia de representatividade nos ensina mais sobre o que não somos e o que nos pode ser complementar. Em ambiente escolar, a multiplicidade de corpos, cultura, religião, cores, jeitos e gestos estão estampadas na vida pulsante da escola.

Referências

ABGLT. Anais da Conferência de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais – GLBT. **Direitos humanos e políticas públicas: o caminho para garantir a cidadania GLTB**. Brasília, 2008.

BASSANEZI, Carla. **Estudos de gênero e história social**. Estudos Feministas, Florianópolis, 17(1) 159-189, jan-abr/2009. Acesso em 15.09.2016. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2009000100009>.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Violência e a Discriminação. **Brasil sem homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual**. Comissão Provisória de Trabalho do Conselho Nacional de Combate à Discriminação da Secretaria Especial de Direitos Humanos. Brasília. Ministério da Saúde, 2004.

_____. **Caderno escola sem homofobia**. Acesso em: 03.05.2016. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2015/11/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec1.pdf>.

BUTLER, Judith. **Gender trouble: feminism and the subversion of identity**. Routledge, 2011.

CAMARGO, Shelley Arruda Pinhal de; NETO, Luiz Ferraz de Sampaio. **Sexualidade e gênero**. Revista da Faculdade de Ciências Médicas de Sorocaba. Vol 19.4: 165-166, 2017.

GROSSI, Miriam Pillar. **“Identidade de gênero e sexualidade”**. Antropologia em Primeira Mão, n. 24, 1998.

CITELI, Maria Teresa. **Fazendo diferenças: teorias sobre gênero, corpo e comportamento**. Estudos Feministas - 131, jan./2001. Acesso em 12.10.2017. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2001000100007/8898>.

DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. Miriam Schnaiderman e Renato Ianini Ribeiro, tradutores. São Paulo, Perspectiva, Ed. da Universidade de São Paulo, 1973.

EGYPTO, Antônio Carlos (org.). **Orientação sexual na escola: um projeto apaixonante**. São Paulo: Cortez, 2003.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1 - A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

_____. **História da sexualidade II - O uso dos prazeres**. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

GUARNIERI, Tatiana Haddad. **Os direitos das mulheres no contexto internacional – da criação da ONU (1945) à Conferência de Beijing (1995)**. Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery <http://re.granbery.edu.br> - ISSN 1981 0377 Curso de Direito - N. 8, JAN/JUN 2010. Acesso em 03.02.2018

GUEDES, Maria Eunice Figueiredo. **Gênero, o que é isso?**. Psicologia: Ciência e profissão. Vol. 15.1-3: 4-11, 1995.

JARDIM, Céli Regina. **Feminismo, história e poder**. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010. Acesso em 15.10.2017. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v18n36/03.pdf>.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião, 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. ProPosições, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008. Acesso em: 03 fev.2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>.

_____. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LÔBO, Yolanda. **Bertha Lutz**. Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, Recife, 2010.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Coleção Cadernos da Diversidade. São Paulo, Autêntica Editora, 2016.

REIS, Toni. **Manual de comunicação LGBTI+**. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI/Gay Latino. Editora: Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros - Universidade Federal do Paraná. 2018.

RIBEIRO, M.O. **A sexualidade segundo Michel Foucault: uma contribuição para a enfermagem**. Rev.Esc.Enf.USP.,v.33, n.4,p.358-63,dez. 1999.

RODRIGUES, Carla. **Performance, gênero, linguagem e alteridade**: J. Butler e J. Derrida. Sexualidad, Salud e Sociedad – Revista Latinoamericana. n.10 - abr. 2012 - pp.140-164.

PRINCIPLES, Yogyakarta. **The Yogyakarta Principles**. Principles on the Application of International Human Rights Law in Relation to Sexual Orientation and Gender Identity. Adopted by the Intcrmuiona, pag. 6-9, 2007.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria queer**. Trad. Guacira Lopes Louro. 1ª ed.; Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2015.

SCAVONE, Lucila. **Estudos de gênero e feministas: um campo científico?**. Anpocs – Caxambu/MG/2007. Acesso em 24.10.2016. Disponível em <https://www.anpocs.com/index.php/papers-31-encontro/st-7/st18-5/2952-lucilascavone-estudos/file>.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise aistórica**. Educação e Realidade. Vol. 20:2, p.71-99, 1995.

TEDESCHI, Losandro Antônio. **Gênero: uma palavra para desconstruir sentido e construir usos políticos**. Vol. 9 Nº 2 - maio/agosto de 2005. Acesso em 20.05.2016. Disponível em <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/artemis/article/view/2130>.

Recebido em 28 de abril de 2021.

Aceito em 25 de maio de 2021.