

A CONSTRUÇÃO DA IGUALDADE DE GÊNERO: um desafio possível

THE CONSTRUCTION OF GENDER E QUALITY: a possible challenge

Karina Zuleica Giehl ¹

Msc. Fatima Marlete Bedin Slevinski ²

RESUMO - O texto tem por objetivo contribuir com a formação dos profissionais da educação na temática da diversidade e da diferença, com ênfase às relações de gênero e sexualidade. As reflexões fundamentam-se nos estudos de Miriam Pillar Grossi³, Guacira Lopes Louro⁴, entre outras pensadoras dos campos antropológico, histórico e educacional. Considerando a multiplicidade dos sujeitos que movimentam o cotidiano das escolas, espera-se que o estudo possibilite pensar o cenário de preconceitos e discriminações presentes na sociedade e na escola.

Palavras-chave: Diversidade - Diferença - Relações de Gênero e Sexualidade

ABSTRACT - The text aims to help for the training of education professionals on the theme of diversity and difference, with emphasis on gender relations and sexuality. The reflections here presented are based on studies of Miriam Pillar Grossi and Candy Lee Blonde, among others thinkers in the anthropological, historical and educational. Considering the multiplicity of subjects that move the daily life of schools, it is hoped that the study makes it possible to think about the scenario of prejudices and discrimination present in society and at school.

Key words: Diversity - Difference - Gender relations and Sexuality

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia da FAI Faculdades de Itapiranga, SC, 8º Semestre, 2014/2. Endereço eletrônico karina_gi1@hotmail.com

² Graduada em Pedagogia pela Fundação de Ensino do Desenvolvimento do oeste - FUNDESTE (1987), Pós-graduada - lato sensu - Especialização em Teoria e Metodologia da Educação – Educação Infantil e Séries Iniciais, pela Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC (2001); stricto sensu - Mestrado em Educação nas Ciências, pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI (2005). Atua no magistério público do Estado de Santa Catarina e como Professora na FAI Faculdades de Itapiranga, SC, Curso de Pedagogia. Endereço eletrônico: fatimabedin@gmail.com

³ Miriam Pillar Grossi é Professora do Departamento de Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina (1989) e pesquisadora da História das mulheres no campo antropológico das teorias queer e feminista, sobre os temas de violências contra mulheres e lesbo-trans-homofobia; [...] gênero e sexualidade na escola; políticas públicas e movimentos feministas e LGBTTTT

⁴ Guacira Lopes Louro é professora do departamento de Educação da UFRGS. Coordenou desde 1990 até 2000 o Grupo de Estudos em Educação e Relações de Gênero – GEERGE. Constitui-se na principal referência nos estudos sobre as relações de gênero e docência no Brasil.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo traz parte das reflexões sobre relações de Gênero e Sexualidade e suas conexões com a Educação, presentes no Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia - **GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO: falas e infinitos silêncios** - FAI Faculdades de Itapiranga, SC, cuja pesquisa está sendo realizada na Escola de Educação Básica Profª Elizabeth Raminnger, Mondaí, SC, com as Professoras e os/as alunos/as da Educação Infantil.

A multiplicidade dos sujeitos que fazem o cotidiano das escolas exige disposição dos/as educadores/as para pensar conceitos destituídos de importância ou até então esquecidos atrás das grades do currículo. A desigualdade entre homens e mulheres, bem como as relações de gênero e sexualidade estabelecidas entre eles/as são temas relevantes de serem incorporados ao currículo escolar, frente ao cenário de preconceitos e de discriminações existentes na sociedade.

2 MULHERES E HOMENS: igualdade com direito a diferença

As mulheres fazem do Brasil uma nação 53% feminina e, através de sua organização e luta, têm alcançado avanços consideráveis na trajetória de conquistas. O direito ao voto, o acesso à renda, mais espaço no mercado de trabalho, embora em condições desiguais, expressas por salários mais baixos na mesma ocupação e pela sobrecarga de funções que precisam exercer dentro e fora do lar, sinalizam que elas são sujeitos do processo de construção da sociedade.

Maioria da população, as mulheres são minoria na política, numa clara demonstração que os espaços de poder ainda são considerados território masculino. Na área econômica, científica, tecnológica, não é diferente. Enquanto há maior concentração de homens em áreas como engenharia, informática, a presença das mulheres é expressiva no trabalho doméstico e em atividades de ensino e cuidado. Tais diferenças no mundo do trabalho e nos espaços de poder, não são explicadas pela escolaridade, já que as mulheres têm mais anos de estudo e as diferenças de rendimentos são maiores entre as pessoas mais escolarizadas. Entre as pessoas que tem curso superior as mulheres recebem menos.

Cada vez mais conscientes de seu papel na sociedade, a presença feminina ganha espaço, embora as mulheres ainda sejam vítimas da violência, do desrespeito e do preconceito em todo o mundo. Afinal, vivemos em uma sociedade onde o machismo ocupa lugar privilegiado nos espaços de poder e a igualdade de direitos é mais aparente do que real.

A convivência entre homens e mulheres está, assim, marcada por relações desiguais de poder e isso é decorrente de construções históricas e culturais e não de diferenças naturais instaladas nos corpos, apenas. O modo como nos comportamos em sociedade, as nossas vivências, as marcas que nos constituem, resultam de um considerável aprendizado sociocultural. A própria condição das mulheres e das relações que estabelece em termos de gênero, classe, sexualidade, etnia, sugere um olhar para as origens da desigualdade entre homens e mulheres, situação que nos remete à história da humanidade.

Histórica e culturalmente, as mulheres foram consideradas seres inferiores, a ponto de serem vítimas de violências de toda ordem, sustentadas em preconceitos e discriminações. Na mitologia judaico-cristã, a mulher consegue, quando muito, o status de semelhança ao homem, por ter sido extraída da costela de Adão. Crenças e superstições ainda hoje reforçam a ideia de que as mulheres são portadoras do pecado, da desgraça, da luxúria. Inúmeras representações sobre a mulher,

modulam a aula inaugural do *Gênesis*, que apresenta a potência sedutora da eterna Eva. A mulher, origem do mal e da infelicidade, potência noturna, força das sombras, rainha da noite, oposta ao homem diurno e da razão lúcida, é um grande tema romântico, [...] e, segundo um viajante inglês dos anos de 1830, ‘embora juridicamente as mulheres ocupem uma posição inferior aos homens, elas constituem na prática o sexo superior’. [...] As mulheres, além disso, não são exclusivamente forças do mal. São também potência civilizadora (PERROT, 1988, p. 168).

Nos diferentes espaços e tempos, a história traz a marca da submissão das mulheres. Submissão que não se dá pelo aspecto físico, sim pela diferença de significados. A questão de inferioridade das mulheres está presente inclusive na bíblia, como lembra Heringer (2011, p.63): “É até mesmo bíblica a noção de que Eva foi 'criada' para fazer companhia a Adão”. A exemplo de Eva, as mulheres são vistas como complemento do homem e não como sujeito da história. Assumem, portanto, um papel secundário e, por isso, podem ser socialmente desqualificadas e desvalorizadas.

Ainda no texto bíblico, além do porquê de Deus ser um homem, é pertinente refletir sobre o que a bíblia buscava instituir na época em que foi escrita, colocando a mulher como

símbolo do pecado, ao comer a fruta proibida? Provavelmente, a ideologia de um ser impuro, pecador, que significava a desordem.

Representações sociais, às vezes contraditórias, construíram as mulheres como seres do mal, objetos de consumo, seja pela invisibilidade na história, pela desigualdade econômica, pela violência a que estão sujeitas, especialmente através do controle e cerceamento do corpo feminino, seja por uma sutil persuasão ou pela força física. Inúmeras vezes desmerecendo-se e atribuindo-se pouca importância, elas mesmas assumem o discurso masculino que ajuda preservar o lugar dos homens no espaço público.

Para estudiosas das relações de gênero, não fosse o consentimento, efetivado por discursos, práticas e representações dominantes, as mulheres não suportariam ser vítimas dos homens durante séculos. Diante disso, não se pode falar que existe uma *natureza* feminina, mas uma construção cultural que durante séculos designou as mulheres como seres incapazes de pensar.

De acordo com a identidade dominante, temos como modelo o sujeito masculino, branco, cristão, heterossexual, classe média urbana. Para a história oficial, as mulheres e outros sujeitos são seres destituídos de importância, excluídos e, preferentemente, inexistentes. Seguindo este modelo, obra da sociedade ocidental, o mundo do homem é o mundo da força, da cultura, do poder, das disputas, da esfera pública, para o qual ele é educado. A mulher, por sua vez, é preparada para o universo da sujeição - mãe, procriadora, terna, altruísta, abnegada, afetiva, dependente, frágil, submissa, sedutora, porém, sexualidade de vocação maternal - em oposição ao homem - nômade, guerreiro, produtor, criador, ativo, provedor econômico, forte, capaz de grandes decisões, independente.

A exclusão das mulheres é ainda mais evidente nas classes populares, onde o mundo feminino do trabalho, por exemplo, começa aos oito anos, senão antes, em casa ou na rua, no cuidado de outras crianças, na limpeza e arrumação, elas que vão tornando-se moças, mulheres que servem para limpar. Contudo, a história cotidiana revela que as mulheres não se submetem completamente às condições de exclusão impostas. As mulheres vão à luta e conseguem construir espaços de resistência coletiva (SLEVINSKI, 2005).

A história das mulheres, na interpretação de Del Priore,

não é só delas, é também aquela da família, da criança, do trabalho, da mídia, da literatura. É a história do seu corpo, da sua sexualidade, da violência que sofreram e que praticaram, da sua loucura, dos seus amores e dos seus sentimentos. As histórias [...] refletem as mais variadas realidades: o campo e a cidade, o norte, o sudeste e o sul. Os mais diferentes espaços: a casa e a rua, a fábrica e o sindicato, o campo e a escola, a literatura e as páginas de revista [...] os múltiplos extratos

sociais: escravas, operárias, sinhazinhas, burguesas, heroínas românticas, donas de casa, professoras, bóias-frias (2009, p. 7-8).

Compreender, portanto, as relações entre homens e mulheres na sociedade, implica em não observar puramente as características sexuais, mas o que se diz ou se pensa sobre elas, a forma como essas marcas são representadas. O que socialmente se construiu sobre os sexos é que vai constituir as identidades masculinas e femininas. Nessa interpretação, a biologia não é negada porque o gênero é formado por ou sobre corpos sexuados, mas ganha ênfase o campo social, onde se constroem relações desiguais entre os sexos.

Formular conceitos em torno das relações de gênero e sexualidade possibilita, pois, um olhar mais atento para determinados processos que consolidam diferenças de valor entre o masculino e o feminino e que geram desigualdades. Essa posição demanda, sobretudo, compreender homens e mulheres como seres diferentes, mas não desiguais. A convivência com as diferenças exige o respeito e a valorização do/a outro/a.

A luta por igualdade entre homens e mulheres, com direito à diferença é desafio para toda sociedade!

3 GÊNERO E SEXUALIDADE: construções e perspectivas

Os estudos de gênero surgem a partir do movimento feminista iniciado na metade do XIX, o qual, segundo Louro (2010), foi marcado por dois momentos. Ligado ao movimento sufragista, inicialmente, reivindicava o direito das mulheres ao voto e, através dos chamados estudos sobre as mulheres, tinha a pretensão de desnaturalizar, compreender a condição de submissão feminina na sociedade.

Num segundo momento, já no século XX, nos anos 60 e 70, o movimento feminista desencadeou manifestações de incentivo à luta por melhores condições de trabalho, educação, produção do conhecimento e denúncia da história de subordinação das mulheres, mas também da situação masculina. Questionamentos, enfim, das relações estabelecidas entre mulheres e homens, com destaque para o fato de que as diferenças não sejam tomadas como sinônimo de desigualdade.

Concorrendo para a investigação das histórias das mulheres e também dos homens, o movimento feminista articula, então, a história do feminino à história do gênero. Os estudos feministas e das relações de gênero ganham notoriedade com a contribuição de Joan Scott

(1995), para quem o gênero se constitui em uma categoria de análise histórica. Limitar os estudos e as lutas ao universo feminino era restringir seu caráter relacional, diante da importância de pensá-lo enquanto “elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos” (p. 86). Diferenças biológicas, apenas, não justificam a desigualdade entre mulheres e homens.

No Brasil, o despertar da mulher para as desigualdades de gênero ocorreu nos Anos 60, em meio a grande efervescência cultural e as lutas libertárias em várias partes do mundo, com destaque para o combate à ditadura civil e militar instalada nos países da América do Sul, particularmente em nosso país. A partir de interpretações políticas, sociais, culturais, econômicas e teóricas em suas pretensões de transformar a sociedade, o movimento feminista articula-se às lutas sociais, constituindo-se no marco a partir do qual se constrói e problematiza o conceito de gênero.

No contexto das lutas, as mulheres percebem situações controversas, segundo Grossi:

Todos estes movimentos lutaram por uma vida melhor, mais justa e igualitária e é justamente no bojo destes movimentos “libertários” que vamos identificar um momento chave para o surgimento da problemática de gênero, quando as mulheres que neles participavam perceberam que apesar de militares em pé de igualdade com os homens tinham nestes movimentos um papel secundário (1998 p.2)

A exemplo do que acontecia no mundo todo, no Brasil o ano de 1968 é assinalado por manifestações de rebeldia e contestação de intelectuais, estudantes, negros, mulheres, trabalhadores, políticos, ambientalistas, entre outros. Incorporando teorizações internacionais, esses grupos expressam por vários modos sua inconformidade com a realidade de opressão, de discriminação e, por isso, agregam em suas lutas a questão da ditadura implantada no país, dos direitos humanos, dos valores patriarcais à serviço da dominação.

Para os estudos feministas, a ciência moderna, que tem como expoente a verdade única, a *ordem natural* das coisas, não passa de uma formulação ideológica, à serviço da dominação, que serve para justificar modelos de comportamentos sociais de homens e mulheres em determinadas sociedades. Regras de conduta, modelos, padrões de comportamento em torno das questões de gênero e sexualidade, são invenção das elites, na pretensão de

delimitar espaços sociais e estabelecer modelos de comportamento e de família, que se prestavam a legitimar a desigualdade, criar referências que as distinguíssem do restante da população. [...] O jornal teve papel muito importante na divulgação destes padrões, e coincidentemente ou não eles também eram de domínio da elite. É interessante acompanhar, nas diferentes épocas, as mudanças dos papéis sexuais que

a imprensa divulgava nas diversas cidades. Tais mudanças, obviamente, vinham acompanhadas de uma campanha com normas de conduta que, muitas vezes, refletia aquilo que a elite urbana considerava “civilizado” (PEDRO, 2009, p. 280-281).

Hoje, mais do que nunca, os meios de comunicação social veiculam verdades e instituem padrões que interessam aos grupos dominantes, com destaque para a televisão, a que todos têm acesso. É frustrante o fato de que grande parte da população, talvez em decorrência da baixa escolaridade, nem se dá conta que os meios de comunicação reforçam inconscientemente esses padrões.

Em culturas diferentes da ocidental, como as sociedades indígenas, por exemplo, percebe-se que não há diferenciação de papéis nos moldes da sociedade ocidental. Até pela constituição física, qualquer um dos gêneros pode fazer o que o outro faz. Se pensarmos que a mulher, considerada sexo frágil, era responsável em cuidar das plantações e das crianças, serviços que exigiam força braçal, provavelmente ela também daria conta de caçar se esta tarefa lhes fosse confiada, e assim sucessivamente se pensarmos no sexo masculino.

De acordo com essas análises, não é a natureza ou a realidade física que determina a posição inferior das mulheres, mas uma diferença de significado, que coloca as mulheres em significativa desvantagem (WERBA, 1999). “Não faltam exemplos demonstrativos de que a hierarquia de gênero, em diferentes contextos sociais, é em favor do masculino” (CARRARA, 2009, p.39). Inclusive a linguagem reforça a submissão feminina exercida pelo masculino.

A mulher foi e continua sendo objeto de intensa discriminação. Apesar de todos os avanços, as questões de gênero ainda precisam ser pesquisadas, trabalhadas e debatidas, para que se alcance real igualdade. Os primeiros passos já foram dados, mas como podemos perceber esta é uma luta que precisa ser contínua.

3.1 A NOÇÃO MODERNA DE SEXUALIDADE

Nosso modo de pensar, de ser e de agir é socialmente construído e, igualmente, a maneira com que vivemos nossa sexualidade. Ou seja, as questões de gênero envolvem também a sexualidade, cujo termo, nas definições de Carrara (2009), está associado ao sexo.

Mas o que exatamente “sexo” significa? Várias coisas ao mesmo tempo. A palavra pode designar uma prática – “fazer sexo” ou “manter relações sexuais com alguém” – assim como pode indicar um conjunto de atributos fisiológicos, órgãos e capacidades reprodutivas que permitem classificar e definir categorias distintas de pessoas – como “do mesmo sexo”, “do sexo oposto” – segundo características específicas atribuídas a seus corpos, a suas atitudes e a comportamentos (p.116).

As teorias atribuem ao sexo distintos significados. De um lado, a visão construtiva do sexo nos remete para o terreno das emoções, dos desejos, dos sentimentos, das sensações de prazer e dor; de outro, uma visão desfavorável, repressiva, prescreve o disciplinamento, o controle social, sobre a expressão das emoções, do desejo, mostrando a vivência da sexualidade quase sempre sitiada pela doença, pelo medo, perigo.

As instituições sociais, como a família, a escola, a religião, o Estado, perpetuam tais prescrições, transmitidas e justificadas em nome de uma ordem universal e imutável, fundada em Deus ou na Natureza, que vê o sexo como uma questão de instintos dominados pela natureza ou apenas de impulsos naturais do corpo. Desse modo, esconde-se que tais regras, supostamente em concordância com a “verdade” do sexo, são construções sociais.

Nessa perspectiva, se torna difícil distinguir nos seres humanos o que se deve à biologia, de um lado, e à cultura e à história, de outro. Assim, não existe, deste ponto de vista, uma essência homo ou heterossexual que permaneça imutável através do tempo, mas inúmeras configurações de desejos, comportamentos sexuais, corpos e identidades em diferentes sociedades e momentos da história.

Dispostos/as a contribuir com a visão construtiva do sexo, historiadores/as, cientistas sociais, educadores/as, afirmam que o corpo não é simplesmente um dado da natureza, pronto e acabado. Mais do que uma coleção de órgãos, o corpo é um todo integrado que sente, pensa e age, é inconstante e dinâmico, pois que seus desejos e necessidades se modificam no tempo, em decorrência de circunstâncias tantas. Estes/as entendem o sexo e a sexualidade como uma construção de corpos, desejos, comportamentos, identidades e diferenças que todas as pessoas desenvolvem durante suas vidas, frente às condições sociais, históricas e culturais.

A Organização Mundial da Saúde (BRASIL, 2010), define a sexualidade como um aspecto central do ser humano, que diz respeito ao sexo, à identidade e papel de gênero, à orientação sexual, ao erotismo, ao prazer, à intimidade e à reprodução. A sexualidade envolve pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas e relacionamentos. Ela agrega fatores de ordem biológica, psicológica, social, econômica, política, cultural, ética, legal, histórica, religiosa e espiritual.

Prescrições básicas dizem que o modo “natural” de fazer sexo é através do relacionamento entre pessoas de “sexos opostos” e não entre pessoas de “mesmo sexo”. Destas, decorrem concepções igualmente naturalizadas a respeito do comportamento masculino e feminino, daquilo que pode ser considerado família e daquilo que é tido como legítimo em termos de desejos, sentimentos e relacionamentos. Um exemplo disso é a suposição de que o casamento só pode unir legalmente pessoas de “sexo oposto”, ou a de que

o ideal para uma criança é sempre viver numa família composta por um pai e uma mãe, denominando o que difere deste modelo de família desestruturada.

À propósito, a hierarquia de gênero caracterizada por relações desiguais entre homens e mulheres, ao lado da homofobia, marcada pelo desprezo e ódio das pessoas com orientação sexual diferente da heterossexual, atua no sentido de formar condutas coerentes com o modelo dominante de sociedade. De modo idêntico, a opressão sofrida por gays⁵, lésbicas⁶, travestis⁷, transexuais⁸, intersexuais⁹, transgêneros¹⁰ bissexuais¹¹ se dá com o objetivo de garantir a norma. Homens e mulheres normais devem se sentir masculinos e femininas, respectivamente, pois o que escapar aos padrões de normalidade é considerado desvio, transtorno, perturbação e, até pouco tempo, doença, como o termo homossexualismo sugere (CARRARA, 2009).

A cultura ocidental da qual somos herdeiras, estabelece, portanto, linhas divisórias quanto à orientação sexual de cada sujeito, ou seja, em relação ao sexo das pessoas escolhidas para amar, relacionar-se. Convivemos hoje, com três categorias de orientação sexual: a heterossexualidade, atração afetiva, sexual e erótica por pessoas de outro gênero; a homossexualidade, atração afetiva, sexual e erótica por pessoas do mesmo gênero; e a bissexualidade, atração afetiva, sexual e erótica tanto por pessoas do mesmo gênero quanto pelo gênero oposto.

⁵ Pessoa do gênero masculino que tem desejos, práticas sexuais e/ou relacionamento afetivo-sexual com outras pessoas do gênero masculino.

⁶ Pessoa do gênero feminino que têm desejos, práticas sexuais e/ou relacionamento afetivo-sexual com outras pessoas do gênero feminino.

⁷ Pessoas cujo gênero e identidade social são opostos ao do seu sexo biológico e que vivem cotidianamente como pessoas do seu gênero de escolha. **Travestis femininas:** homens que se identificam com a imagem e o estilo feminino, que desejam e se apropriam de indumentárias e adereços da estética feminina, podem transformar seus corpos por meio da ingestão de hormônios, aplicação de silicone industrial ou por cirurgias de correção estética e do implante de próteses. **Travestis masculinos:** mulheres que se identificam com a imagem e o estilo masculino, que desejam e se apropriam de indumentárias e adereços da estética masculina, e realizam com frequência a transformação de seus corpos através da ingestão de hormônios.

⁸ Pessoas que se identificam com um gênero diferente daquele que lhe foi imposto a partir do momento de seu nascimento, a ponto de muitas delas desejarem e efetuarem modificações corporais radicais, como no caso da cirurgia reparadora de mudança de sexo. **Transexuais femininas:** homens que não se identificam com seus genitais biológicos nem com suas atribuições socioculturais, podendo, por meio da cirurgia de transgenitalização, exercer sua identidade de gênero em consonância com seu bem-estar bio-psico-social. **Transexuais masculinos:** mulheres que não se identificam com seus genitais biológicos nem com suas atribuições socioculturais, podendo, por meio do processo transexualizador (que, entre outras ações, inclui a cirurgia de transgenitalização), exercer sua identidade de gênero em consonância com seu bem-estar.

⁹ Pessoas que apresentam sexo biológico ambíguo no nascimento são exemplos de desviantes” em relação à norma de gênero. **Homens e mulheres biológicos (alguns/algumas com genitália ambígua),** que não se identificam nem com o gênero masculino nem com o feminino e não querem passar nem por homens nem por mulheres.

¹⁰ As palavras “transgênero” ou “trans” são usadas por algumas pessoas para reunir, numa só categoria, travestis e transexuais como sujeitos que realizam um trânsito entre um gênero e outro.

¹¹ Aquele/a que tem desejos, práticas sexuais e relacionamento afetivo-sexual com pessoas de ambos os sexos.

Destaque-se que o termo orientação sexual difere do conceito habitual de opção sexual, esta simplesmente entendida como possibilidade, escolha realizada livremente pela pessoa, sem interferência do contexto histórico e social. Assim como nosso modo de ser, agir, pensar e sentir não é obra do acaso, também nossas escolhas não resultam de simples preferências.

Fato é que a sociedade vem passando por profundas mudanças, e estas também ocorrem no campo da sexualidade. Se fizermos uma rápida análise sobre como se trabalhava a questão da sexualidade anos atrás e hoje, veremos que, em parte, mudou. Principalmente se pensarmos em liberdade para falar deste assunto, pois há pouco tempo nem se pensava em falar sobre sexo na família, ou em qualquer outro lugar. Louro (2001, p.9) nos fala sobre isso: “A sexualidade – o sexo, como se dizia – parecia não ter nem uma dimensão social; era um assunto pessoal e particular que, eventualmente, se evidenciava a uma amiga próxima”.

Dessa maneira, se as pessoas quisessem aprender algo sobre sexualidade, deveriam aprender por si só, sem dividir isso com mais ninguém, a não ser seu companheiro. Este, que até pouco tempo, deveria ser o mesmo por toda a vida, exceto em casos extremos, como a morte de um dos pares. Com a modernidade e as novas linhas de pensamento, falar e vivenciar o sexo se tornou algo mais “liberal”. Por outro lado, essa conquista tem consequências, pois, como nos lembra Louro (2001, p.10): “adolescentes experimentam, mais cedo a maternidade e a paternidade”.

Frente à amplitude de significados em torno do sexo e da sexualidade, dos ideais de família, fica difícil aceitar as práticas mencionadas como regra. Prova disso nos é fornecida pelo IBGE quando mostra dados reais muito distantes desse ideal, como, por exemplo, de que 30% das famílias brasileiras são chefiadas por mulheres.

A sexualidade é, sem dúvida, um tema polêmico que diz respeito às relações sociais de gênero, do casamento, da família, do direito das pessoas decidirem sobre seus corpos, desejos, emoções, modo de viver e de exprimir publicamente suas afetividades (CARRARA, 2009). E isso exige de nós uma postura investigativa, um olhar mais atento.

4 O APRENDIZADO DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA FAMÍLIA E NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Família a Escola têm papel fundamental na luta contra o preconceito e a discriminação direcionados às mulheres e a todos/as aqueles/as que não correspondem ao ideal dominante, assim como na construção de relações de gênero mais justas, pois nestes

espaços as crianças se desenvolvem e aprendem. Tais instituições se constituem em espaços de socialização, mas também de vigilância e controle sobre meninas e meninos, mulheres e homens.

Assim, se pensarmos na possibilidade de mudança nas relações sociais, é na família e na escola que precisamos pensar, ao lado de outras instâncias formadoras, com destaque para a mídia, pois o que é considerado próprio a cada gênero vai sendo idealizado cotidianamente nestes espaços sociais. É necessário, portanto, desconfiar da suposta neutralidade de suas práticas, quanto a reprodução de relações desiguais entre meninos e meninas, homens e mulheres.

Sobre a suposta neutralidade de suas práticas pedagógicas, Carrara (2009) adverte que a Escola quanto mais negou a sexualidade igualmente dela se ocupou:

No cotidiano escolar, a sexualidade está presente das mais variadas formas: nos pressupostos acerca da conformação das famílias, dos papéis e do comportamento de homens e mulheres; nos textos dos manuais e nas práticas pedagógicas; em inscrições e pichações nos banheiros e nas carteiras; em olhares insinuantes que buscam decotes, pernas, braguilhas, traseiros; em bilhetes apaixonados e recadinhos maliciosos; em brincadeiras, piadas e apelidos que estigmatizam os rapazes mais “delicados” e as garotas mais “atiradas” etc. (p. 116).

Enriquecendo esse pensamento, Louro (2001, p 11) lembra que “a sexualidade é 'aprendida', ou melhor, é construída, ao longo de toda vida, de muitos modos, por todos os sujeitos”. Se pensarmos que nossas crianças passam pelo menos durante meio período de 12 anos de suas vidas na escola, a sexualidade deveria ser um tema recorrente e necessário de ser abordado.

Na tentativa de romper com preconceitos e estereótipos de gênero e sexualidade, por vezes inconscientemente, por outras não, a escola acaba reforçando-os ou mesmo encobrindo-os. Alienadas/os, crianças e jovens devem pensar de acordo com o ponto de vista dos adultos. "Vale dizer, deixamos de refletir sobre o poder hegemônico que temos sobre a vida da criança. [...] minha arbitrariedade, meus preconceitos são justificados por uma série de argumentos que visam realmente encobri-los. (PERROTTI, 1986, p.77).

Todavia, em contextos de mudanças, a Escola precisa se abrir para o novo, para o “diferente”, até para justificar e dar sentido à sua existência. E nesse terreno, nós, mães e pais, professores/as, filhas/os da ciência moderna, temos dificuldade em transitar.

4.1 MENINAS E MENINOS: igualdade com direito a diferença

Que as coisas mudaram nos últimos anos, todos sabemos. Mas onde as mudanças são mais visíveis? O perfil das famílias, com um número menor de membros, ao lado da melhoria da renda, pode ser um dos sinais que a realidade é outra. Mas, de modo geral, as coisas mudaram para permanecer como estavam. Carrara (2009), ilustra a afirmação quando fala das distinções sob as quais educamos meninos e meninas,

desde a decoração do quarto da criança, a cor das roupas e dos objetos pessoais, a escolha dos brinquedos e das atividades de lazer. Assim que mãe, pai e familiares recebem o resultado do ultrassom, passa-se a “desenhar” o lugar da criança. Se menina, roupas e decorações cor-de-rosa. Se menino, tudo azul. Num passado não muito distante, quando não havia o recurso de informação prévia do sexo biológico da criança, a maior parte do enxoval era verde água ou amarelo. À medida que crescemos, por meio dos brinquedos, jogos e brincadeiras, dos acessórios e das relações estabelecidas com os grupos de pares e com as pessoas adultas, vamos também aprendendo a distinguir atitudes e gestos tipicamente masculinos ou femininos e a fazer escolhas a partir de tal distinção, ou seja, o modo de pensar e de agir, considerados como correspondentes a cada gênero, nos é inculcado desde a infância (p.49).

Diante de afirmativas como essas, concordamos que as vestes e os acessórios nos dizem muito sobre seus/suas usuários/as. Além de simplesmente cobrir o corpo, têm a finalidade de instituir as identidades. Para isso, há todo um investimento da indústria da moda, na produção do vestuário e, conseqüentemente, na produção de crianças e adultos tão consumidores quanto consumíveis, com especial atenção para meninas e mulheres.

E o autor alerta também para outras formas de aprendizado apresentados pelos adultos, que influenciam na construção de referências de gênero:

Devemos prestar atenção no quanto a socialização de gênero é insidiosa. Oferecer aos meninos e aos rapazes apenas espadas, armas, roupas de luta, adereços de guerra, carros, jogos eletrônicos que incitem à violência é facultar como único caminho para a sua socialização a agressividade, o uso do corpo como instrumento de luta, a supervalorização do gosto pela velocidade e pela superação de limites. Ou ainda, de modo mais sutil, oferecer apenas aos meninos bola, bicicleta e skate, por exemplo, indica-lhes que o espaço público é deles, ao passo que dar às meninas somente miniaturas de utensílios domésticos (ferro de passar roupa, cozinha com panelinhas, bonecas, batedeira de bolo, máquina de lavar roupa etc.) é determinar-lhes o espaço privado, o espaço doméstico. Queremos dizer que nos jogos com bonecas, fogõezinhos, panelinhas e ferrinhos de passar as garotas, da infância à adolescência, vão se familiarizando com o trabalho doméstico, como se não houvesse alternativa às mulheres que não o interesse com o cuidado do lar e de filhos/as. (CARRARA, 2009, p. 49).

De acordo com essas referências de gênero, a família e a escola podem reforçar ou minimizar as desigualdades de gênero e suas marcas, contribuindo para estimular traços, gostos e aptidões não restritos a atributos masculinos ou femininos. Por que não estimular para que os meninos sejam carinhosos, cuidadosos, gentis, sensíveis e expressem medo e dor,

quebrando estigmas, entre eles, o de que “homem não chora”? Por que não incentivar as meninas à prática de esportes, ao gosto por dirigir carros, motos, a serem fortes, a viverem com garra, buscarem seus objetivos com determinação?

Embora não seja possível intervir nas aprendizagens que ocorrem na família e na comunidade, a escola necessita ter consciência de que sua atuação não é neutra. O questionamento de papéis fixos, cristalizados, para meninos ou meninas, homens ou mulheres, modos de educá-los/as de maneiras radicalmente distintas, já sinaliza que estamos dispostas/os a construir um mundo justo em que haja equidade de gênero.

5 A DISCIPLINA, A LINGUAGEM, AS INTERAÇÕES COM PROFESSORAS/ES, OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS SOB O OLHAR DAS RELAÇÕES DE GÊNERO

A escola, a sala de aula, a mídia e outros espaços sociais, alinhados à família, constituem-se em espaços de construção de relações de gênero menos opressivas, ou não. Depende de como meninas e meninos aprendem sobre o masculino e sobre o feminino, de como as relações de gênero e sexualidade aparecem no seu cotidiano e estão presentes em elementos como disciplina, diferenças de rendimento, atividades na sala de aula.

A maneira como alunas/os sentam na sala de aula, o modo como se comportam, a organização, refletem se a relação entre meninos e meninas está marcada pela hierarquia do masculino sobre o feminino. A idéia de as meninas serem consideradas mais quietinhas e comportadas e os meninos serem vistos como os mais bagunceiros, é levada em conta na hora de decidir quem vai sentar com quem e em quais lugares da sala.

A fim de garantir o bom andamento das aulas e da disciplina, os arranjos são os mais diversos, mas sempre evocando características consideradas próprias do sexo feminino e do masculino. Às vezes, no início da escolarização, meninos e meninas costumam dividir espaços dentro da sala, o que já não acontece no pátio. Em se tratando de manter a ordem, vale também lançar mão da separação dos grupos, com base nas diferenças sexuais; exigir das meninas mais ordem e silêncio em relação aos meninos e motivar o uso da palavra de modo desigual entre alunas e alunos.

A noção de disciplina, de acordo com os papéis sexuais atribuídos às meninas e aos meninos, fundados nas desigualdades de gênero, resulta em consequências tanto para elas como para eles. As meninas, fadadas a serem obedientes, comportadas, dóceis, caprichosas, organizadas, responsáveis, entre outros atributos; gestos, desejos e emoções reprimidas, não conseguem independência e autonomia fácil, porém, alcançam ótimo rendimento nos estudos.

Os meninos, muito próximos da imagem de barulhentos, agressivos, indisciplinados, desobedientes, negligentes, atirados, não aplicados, escrevem devagar, avessos às ordens dos professores, têm um desempenho escolar abaixo do que poderiam. Em contraponto, demonstram ser autônomos, dinâmicos, independentes de afeto, aprovação e auxílio; seguros, não choram com facilidade.

Em nome do ideal de mulher e de homem que um dia tornar-se-ão, explica-se não só as diferenças de rendimento escolar entre eles e elas, mas a diferença que é irmã da desigualdade, na inserção de ambos em espaços na sociedade, na política e em outras instâncias de poder.

Diante da pretensa naturalidade das identidades sexuais e de gênero, a linguagem é um outro campo, talvez o mais fértil, de exercício desigual de poder. As falas e também os silêncios atuam no sentido de dividir, hierarquizar, subordinar, legitimar ou desqualificar os sujeitos. Segundo Louro (2010, p. 65), a linguagem

atravessa e constitui a maioria de nossas práticas, porque ela nos parece, quase sempre muito “natural”. Seguindo regras definidas por gramáticas e dicionários, sem questionar o uso que fazemos de expressões consagradas, supomos que ela é, apenas, um eficiente veículo de comunicação. No entanto, a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças.

O vocabulário que utilizamos para nos referir as/os meninas/os faz uso generalizado do masculino, o que serve para perpetuar tabus quanto às relações de gênero e sexualidade. A utilização de expressões como: “‘veado’, ‘marica’, ‘mão virada’, ‘menina’, ‘tem que usar saia’, são comuns quando os meninos participam nas brincadeiras e nos círculos de amizade das meninas. Isso quer dizer que quando quisermos ofender alguém é só dizer que se parece com mulher. Numa linha de mão dupla, quando os meninos são delicados, calmos na sala de aula, respeitosos, são cobrados, rotulados.

Demonstrando que as escolhas se dão em função de uma condição socialmente construída, às meninas não é permitido comportamento diferente do modelo e se isso acontece são chamadas de sapatão, machonas, galinha, entre outros adjetivos: apáticas, tranquilas, dóceis e servis; disciplinadas e obedientes; cuidadosas e perseverantes; limpinhas e asseadas; choronas e emotivas; fracas de caráter e pouco solidárias com as colegas. Na sala de aula, são recorrentes comentários que as meninas falam demais.

A escola, em qualquer etapa da escolarização, a gramática da Língua Portuguesa, nem mesmo a sociedade, adotam uma linguagem inclusiva e justificam essa prática como uma

norma da Língua Portuguesa que, ao se referir aos homens, subentende as mulheres. O predomínio do masculino como referência também pode ser observado nas denominações dos espaços e das instituições na sociedade ocupados por homens e mulheres: sala dos professores, Câmara dos Vereadores, dos Deputados, reunião de pais, ainda que a presença maciça seja das mães. Mesmo sendo um grupo mais expressivo, as meninas e as mulheres participam de dinâmicas sociais dominadas por meninos e homens. Isso explica, ao menos em parte, a ausência das mulheres nos espaços de poder.

Os jogos e as brincadeiras, prossegue Carrara (2009), também são veículos de reprodução das desigualdades de gênero. Segundo constatações, nas aulas de Educação Física ou em partidas de futebol, a menina nem sempre participa, uma vez que para fazer parte destes a pessoa precisa ser forte e ágil, características atribuídas ao gênero masculino. Segundo construções iniciadas ainda na infância, das meninas se espera brincadeiras mais calmas, como brincar de roda, de casinha, de escolinha, onde ela interpreta papéis sociais femininos, para os quais precisa ser calma, educada, amável e cuidadosa. Destas brincadeiras, os meninos não participam. Mas por que não?

Frente a naturalização da desigualdade há comportamentos e atitudes que são mais tolerados nas meninas do que nos meninos. Uma menina jogar futebol, por exemplo, causa menos estranhamento do que um menino brincar de boneca, de casinha, usar maquiagem e roupas de mulher.

As atividades realizadas no pátio, por sua vez, compõem outras configurações:

Atividades exclusivas das alunas: lanchar e conversar; passear pelo pátio em duplas ou trios; jogar vôlei ou handebol. Atividades exclusivas dos alunos: futebol; lutas corporais de breve duração; jogos eletrônicos ou de cartas; Atividades mistas (com alunas e alunos) sem reforço predominante de desigualdade entre o masculino e o feminino: queimada; pique-esconde. Jogos em que meninos e meninas participam de forma indistinta podem ser percebidos como atividades de fronteira, na acepção utilizada pela americana Barrie Thorne, em seu livro *Gender Play* (Tradução livre: Jogos de gênero). De acordo com Thorne, nessas atividades de fronteira não existem movimentos “de mulher” ou “de homem” e todos exercem os mesmos movimentos e habilidades para brincar. Atividades como a “queimada” e o “pique-esconde” podem ser pensadas como uma maneira de borrar as tradicionais fronteiras entre masculinidades e feminilidades. “Atividades mistas (com alunos e alunas) com claro reforço de desigualdade entre o masculino e o feminino: jogos e atividades em que são formados times “eles x elas”; Menino pega Menina” e “Menina pega Menino”, como uma “releitura” do conhecido e comum “pega-pega” (CARRARA, 2009, p. 105).

Os jogos e as brincadeiras evidenciam, de um lado, situações de preconceito e discriminação e, de outro, acenam para diferentes possibilidades de relacionamentos vivenciados por meninas e meninos, bem como para diversos lugares sociais a serem ocupados por mulheres e

homens, indiferente às suas identidades de gênero e orientações sexuais. Vale lembrar que ninguém nasce preconceituoso, ou com padrões pré-estabelecidos, somos o que ensinamos às nossas crianças. Nesse conjunto, a escola e a família tem grande poder de mudar a sociedade. Mas, a mudança precisa começar por elas, a partir de situações, atitudes e exemplos.

Espaços e territórios delimitados para ocupação masculina e feminina nos lembram que ainda vivemos em uma sociedade que celebra a desigualdade e não a diferença. Romper com isto significa olhar a partir de outras lentes, desconfiar das certezas, questionar o que parece ser “natural”, rever nossas práticas e, principalmente, nos despir de preconceitos que não nos deixam enxergar os "outros" que estão dentro de nós.

6 CONCLUSÕES

A Escola não atua apenas na produção ou transmissão de conhecimentos, mas se ocupa do processo de fabricação dos sujeitos, no sentido de produzir identidades de gênero e sexualidade, etnia, classe. Nesses termos, é imprescindível a análise e a reflexão em torno do respeito à diferença e à diversidade e da luta contra o preconceito e a discriminação.

Entendemos que trabalhar as relações de gênero e sexualidade e suas implicações no cotidiano da escola e de outros espaços pedagógicos é uma proposta ousada mas, ao mesmo tempo, necessária. As relações de gênero e sexualidade, construídas e expressas nas falas e nos silêncios, na disciplina, na linguagem, nas interações com Professoras/es, nos jogos e nas brincadeiras; as representações que professoras/es possuem acerca dessas temáticas, constituem um vasto campo de investigação.

Esperamos, desse modo, que a pesquisa em curso contribua para desnaturalizar as relações de gênero e sexualidade que atravessam a sociedade, as famílias e as escolas de educação infantil, particularmente, resultando em práticas educacionais inclusivas, que valorizem as diferenças. Práticas mais inclusivas em torno da diferença e da diversidade exigem, primeiramente, nos destituirmos de nossos próprios preconceitos, e, através do diálogo, do estudo comprometido, compreender que a história das meninas e dos meninos, das mulheres e dos homens pode ser construída pelo viés da emancipação humana.

O desafio da construção da igualdade de gênero e sexualidade não é tarefa fácil, nem para poucos, mas ainda assim, possível.

7 REFERÊNCIAS

- CARRARA, Sergio. **Educação, diferença, diversidade e desigualdade**. (In). BARRETO Andreia, ARAÚJO Leila e PEREIRA Maria Elisabete (Orgs.). *Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais*. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.
- DEL PRIORI, Mary. (Org.) **HISTÓRIA DAS MULHERES NO BRASIL**. 9. Ed São Paulo: Contexto, 2009.
- GROSSI, Miriam Pillar. **IDENTIDADE DE GÊNERO E SEXUALIDADE**. Antropologia em Primeira Mão. Florianópolis, p. 1-18, 1998. (versão revisada - 2010)
- LOURO, Guacira Lopes. **CURRÍCULO, GÊNERO E SEXUALIDADE**. Portugal: Porto Editora, LDA. 2000.
- _____. (Org.). **O corpo educado**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- _____. **Pedagogia da sexualidade**. In: LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001b.. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- _____. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós- estruturalista**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- PEDRO, Joana Maria. **Mulheres do Sul**. In: DEL PRIORI, Mary. (Org.) **HISTÓRIA DAS MULHERES NO BRASIL**. 9. Ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- PERROTTI, Edmir. “... **MAS AS CRIANÇAS GOSTAM!**”. In: KHÉDE. Sonia Salomão. (Org.) *Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico*. 2. Ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.
- PERROT, Michelle. **OS ESCLUIDOS DA HISTÓRIA: operários, mulheres e prisioneiros** 2. Ed. Rio de Janeiro: PAZ E TERRA S.A. 1992.
- ROSO Adriane (Org.). MATTOS Flora Bujunga de (Org.). STREY Marlene Neves (Org.). **Gênero por escrito: Saúde Identidade e Trabalho**. 1 ed. Porto Alegre: Edipucrs, 1999.
- SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.20, n.2, p.71-99, 1995.
- SLEVINSKI, F. **GÊNERO, EDUCAÇÃO E ESCOLA: história e práticas cotidianas**. 2005. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul. 2005.
- STREY, Marlene Neves (org.) et alli. **Gênero por Escrito: saúde, identidade e trabalho**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.
- _____. **Construções e perspectivas em gênero**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2000.
- WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001b.
- WERBA, Graziela C. **PARTEIRAS, BRUXAS, MULHERES... ARTICULAÇÕES ENTRE A SAÚDE, O PODER E O FEMININO NA HISTÓRIA**. In: STREY, Marlene Neves (Org.) **GÊNERO POR ESCRITO: Saúde, Identidade e Trabalho**. 1. Ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

