

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola

NORMATIZAÇÃO E ENGENDRAMENTO NA ESCOLA: UMA LEITURA
DO FILME *STRAIGHTLACED* (2009)

Juan Filipe Stacul

Belo Horizonte

2016

JUAN FILIPE STACUL

NORMATIZAÇÃO E ENGENDRAMENTO NA ESCOLA: UMA LEITURA
DO FILME *STRAIGHTLACED* (2009)

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para a obtenção do título de especialista.

Orientadora: Adla Betsaida Martins Teixeira

Belo Horizonte

2016

JUAN FILIPE STACUL

NORMATIZAÇÃO E ENGENDRAMENTO NA ESCOLA: UMA LEITURA
DO FILME *STRAIGHTLACED* (2009)

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para a obtenção do título de especialista.

Aprovado em: 04/03/2016.

Adla Betsaida Martins Teixeira (orientadora)

Thiago Coacci

Marcel de Almeida

Para a Mi,
“my sunshine,
my only sunshine” ...

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço aos meus familiares e ao meu companheiro Renato, que sempre estiveram presentes em todos os momentos que vivi e, como não poderia ser diferente, apoiaram-me continuamente durante o processo de realização deste curso e durante a produção da monografia. Sem essa valiosa contribuição, tenho certeza que eu não seria capaz de superar os obstáculos que, direta ou indiretamente, relacionaram-se à minha atuação no curso de especialização em Gênero e Diversidade na Escola.

Secundariamente, agradeço a toda a família GDE-UFMG, pelas valiosas contribuições ao meu desenvolvimento pessoal, profissional e acadêmico. Em especial, agradeço à tutora Thalita, sempre presente e prestativa durante a primeira etapa do curso, pelo auxílio ímpar e pela paciência e perseverança. Não posso deixar de mencionar, também, o tutor Alberto e a orientadora desta monografia, Adla, sem os quais meu trabalho não seria possível.

Durante o desenvolvimento deste curso, tive que me dividir de diversas formas, para cumprir as exigências do GDE com seriedade e compromisso, ao mesmo tempo em que desenvolvia outras pesquisas tão desafiadoras quanto as atividades do curso. Nesse sentido, o apoio, a compreensão e a atuação de todos os envolvidos na pesquisa foram de extrema importância para a conclusão desta, motivo pelo qual sou imensamente grato à orientadora e aos tutores supracitados.

Por fim, agradeço aos funcionários da Undergraduate Library da Universidade de Illinois, que me possibilitaram ter acesso ao documentário *Straightlaced* (2009), ainda inédito no Brasil, e a inúmeros outros materiais que auxiliaram profundamente na minha pesquisa. Sem os textos e filmes aos quais obtive acesso neste espaço, tenho certeza que este trabalho não teria alcançado a mesma relevância acadêmica e política, tanto para a promoção de diálogos interculturais quanto para a apresentação de referências à crítica brasileira e aos nossos docentes da Educação Básica.

A todos, meus mais sinceros agradecimentos!



RESUMO

STACUL, Juan Filipe, Universidade Federal de Minas Gerais, março de 2016. **Normatização e engendramento na escola: uma leitura do filme *Straightlaced* (2009)**. Orientadora: Adla Betsaida Martins Teixeira.

No presente trabalho, proponho uma análise do documentário *Straightlaced* (2009), à luz da crítica feminista e dos estudos sobre masculinidades. Minha intenção é observar como a construção dos gêneros na educação básica é colocada em cena e problematizada nesta obra fílmica. Para tanto, empreendo uma leitura das cenas em que quatro jovens do Ensino Médio são entrevistados sobre suas vivências e posicionamentos pessoais acerca do assunto. Assim, pretendo colocar em debate uma série de questões pertinentes aos estudos de gênero, que se impõem com urgência na pauta contemporânea de inúmeras pesquisas: a relação entre a masculinidade hegemônica e a heterossexualidade compulsória, a dialética entre poder e discurso e, sobretudo, a associação entre normatização e construção das subjetividades. Acredito que esse trabalho possa contribuir positivamente para os estudos culturais e de gênero e, sobretudo, para a crítica feminista, ao apresentar um debate teórico pertinente e mais uma contribuição analítica sobre os processos de engendramento, sobretudo na escola, representados no material artístico. Além disso, acredito que a análise deste documentário possa ser enriquecedora ao trabalho pedagógico, ao apresentar para o/a professor/a um material rico ao debate sobre gênero na educação básica, ainda inédito para o público brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE:

Estudos Culturais; Cinema; Documentário; Feminismo; Gênero; Educação Básica.

ABSTRACT

STACUL, Juan Filipe, Federal University of Minas Gerais, March of 2016. **Normalization and construction of gender at school: a reading of the movie *Straightlaced* (2009)**. Adviser: Adla Betsaida Martins Teixeira.

In this work, I propose an analysis of the documentary *Straightlaced* (2009), grounded in a feminist approach and in studies on men and masculinities. My intention is to observe how the construction of gender at school is showed and problematized in this film. For this task, I discuss important feminist issues through a reading of scenes where high-school teenagers are interviewed. My aim is studying some nodal questions on gender and masculinities, such as the relation between hegemonic masculinity and compulsory heterosexuality, the dialectic between power and speech and, specially, the association between normalization and construction of subjectivities. I believe this work may contribute to gender and cultural studies and to feminism, by presenting an important theoretical debate and one more contribution about gender relations at school, presented by artistic language. In addition, I believe the analysis of this documentary may be enriching to the pedagogic work, by presenting a good material to be used in class – mostly because the emergency of the studies on gender and masculinities in Brazil and the absence of a Portuguese version of the movie.

KEYWORDS:

Cultural Studies; Cinema; Documentary; Feminism; Gender; High School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
1.1 Problemas	10
1.2 Hipóteses.....	10
1.3 Objetivos	11
1.4 Justificativa.....	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1 Conceitos basilares: feminilidades, masculinidades e engendramento	14
2.2 Gênero e Educação Básica: A fabricação das subjetividades na escola	18
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	22
3.1 Procedimentos de Coleta	24
3.2 Procedimentos de Análise.....	25
4 ANÁLISE DE DADOS	28
4.1 “Você é muito você”: as expectativas de gênero na escola	29
4.2 Brinquedos de menino: a fabricação das masculinidades	33
4.3 Entre caixas: transpondo as fronteiras de gênero.....	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
6 REFERÊNCIAS	43

1 INTRODUÇÃO

O trabalho que ora se apresenta estrutura-se em uma análise dos processos de engendramento na educação básica, a partir de uma leitura crítica do documentário *Straightlaced* (2009)¹. No filme, dirigido pela ativista Debra Chasnoff e produzido pela ONG GroundSpark, jovens estudantes do ensino médio, de diferentes nacionalidades, contextos socioculturais e estilos de vida, são entrevistados para a elaboração de um mapeamento das relações de gênero na escola e das formas como estas atuam sobre suas subjetividades, experiências e expectativas sociais.

Nosso principal interesse reside em um olhar sobre como a dinâmica das relações de gênero é operacionalizada no ambiente escolar em contextos específicos e, sobretudo, um entendimento de como as subjetividades hegemônicas ganham ou não um espaço privilegiado, em detrimento de outras formas de expressão do eu - o que se torna evidente no filme. Esse debate será orientado pelo trabalho de Michel Foucault (1988) e pelas discussões teóricas dos estudos feministas contemporâneos, especialmente, de Chris Weedon (1988) e de Teresa de Lauretis (1994).

Além de uma análise das estruturas de engendramento² no ambiente escolar, consideramos uma parte importante do nosso trabalho a leitura crítica das entrevistas realizadas com os alunos do ensino básico, apresentadas no documentário *Straightlaced* (2009), na tentativa de compreender como esses sujeitos veem a própria subjetividade e de que forma reproduzem ou desconstróem determinados conceitos de gênero. Essa etapa do trabalho se estrutura nas questões levantadas por Guacira Lopes Louro (1997), Richard Miskolci (2010), Marília Carvalho (2004), Adla Teixeira (2010), Cláudia Vianna & Daniela Finco (2009) e Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2004) que fazem um estudo profundo sobre a reprodução de determinados valores na instituição escolar, apontando a forma como a escola é utilizada como um dispositivo de controle dos corpos e das afetividades.

Do campo específico dos estudos sobre masculinidades (*men's studies*), lançaremos mão de algumas teorizações apresentadas por Sócrates Nolasco (1995), Elisabeth Badinter (1993) e Eve Kosofsky Sedgwick (1985, 1993), que serão úteis para um mapeamento das

¹ “Amarrados pela heterossexualidade”, em tradução livre. O filme não possui versão em Língua Portuguesa, até o momento da finalização deste trabalho.

² Advindo da obra de Teresa de Lauretis (1994), o conceito de “engendramento” será retomado e discutido com maior propriedade ao longo do capítulo teórico.

relações de sociabilidade que caracterizam a construção do gênero masculino no ambiente escolar. Segundo essa esteira de pensamento, as masculinidades são plurais e dinâmicas e são construídas socialmente a partir de determinados códigos e expectativas culturais, que tentam, a todo momento, reforçar o patriarcado pela reiteração de normas de gênero que, no fundo, apresentam estruturas muito frágeis, erguidas sobre simulacros. Esse tipo de debate pode ser visto, também, em outras perspectivas, nos trabalhos de Pierre Bourdieu (2014), Judith Butler (1993, 2003), Jose Miguel Cortés (2008) e Susan Faludi (2006), por exemplo.

Ao longo de nossa pesquisa, perseguimos os seguintes problemas, hipóteses e objetivos:

1.1 Problemas

- Como, no filme em análise, evidenciam-se as formas pelas quais os papéis de gênero são construídos no ambiente escolar? Quais elementos do processo de ensino-aprendizagem e da prática educacional são evidenciados na narrativa como eixos de normatização e engendramento? Como isso se dá nos casos específicos dos alunos e alunas entrevistados/as?
- Qual a visão da instituição escolar sobre os papéis de gênero evidente nas falas dos entrevistados? Como a escola constrói ou desconstrói o modelo patriarcal e os valores machistas? Que práticas estão envolvidas nesse processo? Como ocorrem os transbordamentos de fronteiras e os embates ideológicos no filme em análise? De que forma as falas dos entrevistados questionam o *status quo*? Qual a importância do filme para a crítica feminista e o debate de gênero na educação básica?

1.2 Hipóteses

Partimos da hipótese de que, apesar dos avanços epistemológicos referentes aos estudos de gênero e de sexualidade, advindos nas últimas décadas, o ambiente escolar continua sendo um lugar de reprodução de valores positivistas e de práticas excludentes. Nesse sentido, acreditamos que poderemos encontrar, nas falas dos alunos e alunas entrevistados/as, dados que

apontem para a presença de uma divisão hierárquica de gênero, que segrega e prioriza os espaços masculinos. Além disso, com base no exemplo fílmico, poderemos verificar que a escola constrói, de forma marcada, o próprio gênero – a partir da reiteração de determinados valores e códigos – e, com isso, é possível apontar novas perspectivas de abordagem do gênero.

Especificamente, as seguintes práticas poderão ser investigadas e problematizadas, a partir da análise crítica de *Straightlaced* (2009):

- Segregação espacial do gênero, por meio da divisão baseada em critérios biológicos, especialmente, em ambientes de recreação e nas atividades em grupo desenvolvidas nas aulas;
- Reprodução de modelos hegemônicos de categorização dos corpos em materiais didáticos, trabalhos educativos, exposições, apresentações, etc;
- Construção de expectativas sociais estereotipadas, segundo as quais atividades, comportamentos e, inclusive, profissões específicas, são exclusivas para sujeitos de determinado gênero.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Identificar como sujeitos de diferentes faixas etárias localizam o próprio gênero dentro do ambiente escolar, assim como perceber como ocorrem os processos de subjetivação referentes aos papéis de gênero na escola, a partir de uma análise das estruturas de controle, sociabilização e segregação apresentadas no documentário *Straightlaced* (2009).

1.3.2 Objetivos Específicos

- Analisar algumas entrevistas presentes em *Straightlaced* (2009), realizadas com os alunos de diferentes etapas do ensino básico, para entender como esses sujeitos veem sua própria feminilidade ou masculinidade e como constroem ou desconstroem valores hegemônicos de gênero ao longo da vida escolar;

- Analisar os dados obtidos, à luz das teorias contemporâneas de gênero, especificamente aquelas trazidas pelos estudos interdisciplinares sobre masculinidades, na tentativa de promover um diagnóstico sobre a temática de gênero na escola e, com isso, apontar possíveis resoluções aos problemas verificados.

1.4 Justificativa

Sabe-se que, atualmente, o debate sobre os papéis de gênero na sociedade vem sendo realizado de forma recorrente, atendendo às transformações sócio-políticas das últimas décadas e à demanda internacional de combate ao sexismo e ao preconceito. Nesse contexto, diversas instituições têm se mantido sensíveis às discussões filosóficas e políticas referentes, sobretudo, ao conceito de gênero, ao papel das mulheres na sociedade, às intersecções entre gênero, raça e sexualidade, dentre outras pautas recorrentes nas ciências sociais e humanas e, sobretudo, nos estudos feministas.

Apesar dessa demanda crescente, verificamos que muitos aparelhos ideológicos ainda difundem visões ultrapassadas e problemáticas sobre tais questões, contribuindo, marcadamente, para a manutenção de visões naturalistas e estereotipadas, assim como de relações de poder assimétricas, alicerçadas no pensamento patriarcal. Não são raras, por exemplo, as manifestações de discursos preconceituosos vindos da igreja, de determinadas instituições governamentais e, inclusive, da própria escola.

Tendo em vista esse contexto, surge uma necessidade cada vez mais urgente de mapear a reiteração de discursos excludentes propagados em nossa sociedade, na tentativa de diagnosticar determinadas raízes do preconceito e, com isso, localizar formas de combatê-las. Esse processo, ao nosso ver, deve ser realizado de mão dupla: precisamos ouvir as vozes colocadas às margens, para tentar inclui-las em direitos que, atualmente, parecem exclusivos aos centros; mas precisamos, também, compreender esse centro e as estruturas que o alicerçam, para, então, desconstruí-las.

O presente trabalho justifica-se, portanto, como uma forma de, a partir de determinado material artístico-cultural, tentar localizar os valores que são construídos no cerne do poder heteronormativo e entender como estes são reproduzidos e reiterados continuamente no ambiente escolar. Elegemos, para tanto, a categoria de gênero, por ser uma das mais difíceis

de serem problematizadas e questionadas, devido à pretensa naturalidade que ocupa na posição hegemônica. Colocar os conceitos tradicionais de masculinidade e de feminilidade em xeque, nesse sentido, parece-nos uma forma profícua de questionar determinados pensamentos e, quem sabe, buscar métodos de combate ao preconceito, ao sexismo e à lesbo/trans/homofobia no contexto escolar.

Ao perseguir a tarefa aqui proposta, após os desdobramentos teóricos e metodológicos apresentados nas seções 2 e 3, selecionamos quatro entrevistas do documentário e as organizamos em três momentos específicos, que constituem a nossa seção de análise do *corpus*:

- No primeiro momento, **Você é muito você**, a trajetória da jovem Kenya é utilizada como eixo norteador de discussões sobre políticas do corpo, expectativas sociais e a adequação (ou não) dos indivíduos a determinados modelos de gênero e, por conseguinte, de papéis sociais.
- No segundo, **Brinquedos de menino**, acompanhamos o outro lado da moeda, ao nos depararmos com a história de José, um garoto que é obrigado a desistir de planos, sonhos e aspirações por não serem condizentes com as expectativas de seus familiares e dos grupos que o cercam, a partir da imagem estereotipada do que é ser um “homem de verdade”.
- Por último, em **Entre caixas**, discutiremos as fronteiras dos gêneros e as formas como alguns adolescentes desafiam o *status quo*, ao não se inserirem em categorias previamente impostas. Para isso, analisaremos os depoimentos de Val e de Ariel, duas pessoas que se recusam a aceitar as normas vigentes e as categorizações binárias de gênero.

Acreditamos que, com esse percurso, poderemos apresentar algumas contribuições pertinentes aos estudos de gênero e diversidade na escola, sobretudo no campo específico dos estudos de gênero. Devemos sempre ter em mente, nesse sentido, que o primeiro passo para a desconstrução de práticas segregativas é a incitação discursiva, ou seja, o movimento de colocar em discurso as falas de pessoas que são marginalizadas e excluídas em determinada realidade social para, a partir de suas vivências e pontos de vista, promovermos um debate abrangente, democrático e plural. A escola, então, deve ser vista como um dos espaços em que trazemos à tona essas experiências, um lugar de uma aprendizagem efetiva, que não se baseia apenas em conteúdos programáticos, mas na preparação para a vida em sociedade. Nas próximas páginas, esboçam-se algumas práticas reflexivas e algumas possibilidades de superação dos desafios que são apresentados a nós educadores.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Conceitos basilares: feminilidades, masculinidades e engendramento

Na frase icônica que dá base aos princípios filosóficos e políticos dos estudos feministas, a partir da segunda onda, Simone de Beauvoir afirmava que “ninguém nasce mulher: torna-se mulher”. Desde então, tem-se buscado localizar o que seria essa mulher construída socialmente à qual Beauvoir se refere e, sobretudo, discutir quais processos culturais estão envolvidos nessa fabricação do gênero. A pergunta “o que é uma mulher?”, nunca foi respondida e, com o tempo, converteu-se em inúmeras outras incógnitas. Nesse movimento, inclusive, descobriu-se que muito mais importante do que tentar responder a essa questão é se perguntar o porquê de ela ser necessária. Isso pressupõe investigar as bases epistemológicas que, ao longo dos tempos, criaram um modelo assimétrico e dicotômico de gênero, que parecia fornecer uma visão clara e límpida sobre o que é, o que faz e para que serve uma mulher dentro das sociedades.

A chave para a intensificação desse processo dicotômico, conforme nos lembra Michel Foucault (1988), estaria na Era Vitoriana (1837-1901). Não é à toa que os primeiros movimentos feministas em busca da luta das mulheres por direito ao voto e à vida pública tenham emergido no final do século XIX, como uma resposta à política extremamente opressiva desse contexto. Conforme bem nos lembra Janet Wolff (1990), foi nesse período da história que se propagou de forma intensa a noção de divisão entre esferas, em que os homens ocupariam o espaço público e as mulheres o espaço privado. Da mesma forma, desenvolveram-se uma série de normas e códigos de condutas, que consolidaram a heterossexualidade compulsória e a centralização do sexo e das práticas corporais no cerne da família patriarcal burguesa. Exatamente por isso foi que Foucault escolheu o título “Nós, vitorianos” para o primeiro capítulo do primeiro volume de sua *História da Sexualidade*. O parágrafo inicial desta obra, inclusive, não poderia ser mais pertinente ao nosso debate: “Parece que, por muito tempo, teríamos suportado um regime vitoriano e a ele nos sujeitaríamos ainda hoje. A pudicícia imperial figuraria no brasão de nossa sexualidade contida, muda, hipócrita” (FOUCAULT, 1988, p. 9).

A partir da ideia de que corpo e sexualidade são construções sociais e históricas, permeadas por relações de poder e operacionalizadas por meio de certos dispositivos ao longo dos tempos, Foucault apresentou um panorama amplo para as discussões dentro dos feminismos. Sua teoria, nesse sentido, serviu de base para outros debates que a sucederam e apropriaram

suas proposições para inúmeras outras categorias de análise – inclusive, o gênero. Nesse contexto, destacamos duas pensadoras feministas de grande importância, cujos trabalhos servem de eixo basilar para as discussões que indiciaremos nas próximas páginas: Teresa de Lauretis e Judith Butler.

Para a historiadora ítalo-americana Teresa de Lauretis, o gênero deve ser compreendido como uma tecnologia social, sob a qual se alicerçam códigos de conduta, de comportamento e, principalmente, papéis e lugares sociais. O grande ganho do pensamento de Lauretis para a cronologia do pensamento feminista reside na crítica que esta lança às bases do próprio feminismo – crítica esta, inclusive, responsável pela ramificação das correntes da época no que denominamos, hoje, estudos *queer*. Para a autora, “a representação do gênero é a sua construção” e, por extensão, “a construção do gênero também se faz (...) na academia, na comunidade intelectual (...) e até mesmo, de forma bastante marcada, no feminismo” (LAURETIS, 1994, p. 209). Ao desnudar as múltiplas faces dessa rede tecnológica de construção e reiteração das categorias de gênero, Lauretis propõe uma visão interseccional, dinâmica, que não se limite ao papel da mulher branca e intelectual na sociedade, mas das tantas mulheres, de diferentes posições sociais, raças e orientação sexual. A dinâmica do gênero, então, passa a ser percebida como uma visão muito mais ampla, que inclui as relações entre normalidade e abjeção, assim como os distintos dispositivos de controle que constroem determinadas categorias.

Para entendermos as normas sociais inerentes à categorização dos indivíduos, portanto, segundo a teoria de Lauretis, precisamos compreender as formas por meio das quais se operacionalizam os processos de *engendramento*. Esse termo diz respeito a um processo de fabricação do gênero, considerado aqui como algo produzido dentro de uma tecnologia social. Assim, *engendrar* significaria delimitar, segundo certos valores e ideologias, o que é ser homem ou ser mulher dentro de determinada sociedade. Para Lauretis, o gênero “é produto de diferentes tecnologias sociais como o cinema, por exemplo, e de discursos, epistemologias e práticas críticas institucionalizadas, bem como das práticas da vida cotidiana”. (LAURETIS, 1994, p. 208).

Segundo a linha de pensamento proposta pela autora, torna-se necessária uma análise profunda e não enviesada das relações sociais, compreendendo como somos amarrados dentro de determinadas normatizações e, sobretudo, como e porque certos modos de concepção das categorias de gênero são reproduzidos *ad infinitum* dentro da mídia, das artes, das instituições escolares, religiosas, etc. Nesse panorama, a subversão só se torna possível a partir de um

mergulho profundo nas estruturas desse maquinário tecnológico utilizado para a fabricação dos corpos e das subjetividades, entendendo seus eixos mais basilares, suas peças mais importantes, seus parafusos e engrenagens. Apenas com esse conhecimento é que o pensamento feminista poderá produzir as ferramentas necessárias para o desmontamento de toda essa estrutura.

Resguardadas as devidas diferenças, uma visão semelhante sobre a forma como os sujeitos tornam-se, efetivamente, sujeitos dentro de determinadas culturas nos é apresentada nas teorizações da filósofa Judith Butler. Para entender as armadilhas discursivas que auxiliam na manutenção da rede tecnológica apresentada por Lauretis, Butler recorre ao pensamento pós-estruturalista e, especialmente, ao de Michel Foucault, para estabelecer dois conceitos basilares aos estudos *queer* e à própria teoria feminista: o de *performance* e o de *matéria*. O primeiro, apresentado em *Problemas de Gênero* (2015), diz respeito à natureza artificial e *performativa* das categorias de gênero. Afinal, se compreendermos o gênero como uma construção social, performada pelos indivíduos ao longo da vida, estaremos desconstruindo determinadas visões binárias e poderemos compreender, por exemplo, o caso da *Drag Queen*, que “ao imitar o gênero, (...) revela implicitamente a estrutura imitativa do próprio gênero – assim como sua contingência” e, com isso, desnuda “uma performance que confessa sua distinção e dramatiza do mecanismo cultural da sua unidade fabricada” (BUTLER, 2015, p. 237-8).

O segundo conceito apresentado por Butler, em *Corpos que Pesam* (2010), dialoga ainda mais intimamente com o pensamento de Foucault, revisitando-o e tentando “consertar” as fissuras dessa teoria, advindas da própria limitação contextual e da incompletude do trabalho. Nesse sentido, a noção de matéria se trata de um questionamento sobre a forma como determinados pensamentos hegemônicos naturalizam as categorias de gênero, a partir de uma “citação do poder (...) que estabelece uma cumplicidade originária com o poder na formação do ‘eu’” (BUTLER, 2010, p. 169). Isso cria uma pretensa materialidade que, na verdade, é estruturalmente frágil, precisando ser constantemente reiterada para que consiga se manter em sua solidez. A autora, ao desenvolver esse conceito, lança mão de um jogo linguístico permitido pela polissemia do vocábulo *matter*, em língua inglesa, para articular a ideia de *matéria* à de *importância*. Assim, seriam materializadas aquelas formas de subjetividade que importam a determinado sistema ou discurso hegemônico e, com isso, uma série de indivíduos que “não pesam” seriam colocados às margens.

O entendimento dessa materialidade é importante, sobretudo, para que possamos subvertê-la. Ao percebermos que esta se dá na forma de uma fabricação, podemos pensar em

modos de “desfabricá-la”. Performance e matéria, nesse sentido, são duas visões importantes para que possamos desnudar os mecanismos que se relacionam à construção das subjetividades e colocá-los em pauta, para uma revisão de paradigmas. Cabe ressaltar, a esse respeito, que as discussões trazidas pelo pensamento foucaultiano e pelas teóricas feministas abriu campo, também, para que se questionasse as próprias bases do patriarcado. Assim, teóricos dos chamados *men's studies* apropriam-se desse legado para entender a forma como se materializam e se performatizam, também, as masculinidades.

Nesse contexto, ao longo das últimas décadas, muitos estudos têm se debruçado sobre a construção das masculinidades nas mais diversas sociedades, em análises aprofundadas e de forte impacto acadêmico e social. A mais famosa delas, provavelmente, é a canônica obra *A Dominação Masculina* (2014), de Pierre Bourdieu. Neste livro, o autor debruça-se sobre o processo de aquisição da masculinidade e discorre sobre as formas como se estrutura o domínio androcêntrico. O campo aberto por Bourdieu possibilitou uma série de outros trabalhos, inclusive o da pesquisadora Fátima Cecchetto (2004), que utilizaremos para a abertura do debate aqui proposto sobre os processo de construção (e desconstrução) da masculinidade hegemônica.

Dentre os principais elementos relacionados à fabricação do gênero masculino apresentados por Cecchetto, destacamos três:

- i. a valorização da força física e da habilidade e destreza corporal;
- ii. a necessidade constante de colocar a masculinidade à prova, por meio de competições e jogos e
- iii. a articulação aparentemente natural entre masculinidade, virilidade e violência (CECCHETTO, 2004, p. 76-82).

Esses três eixos basilares, inclusive, são apresentados por vários outros autores, em diversos estudos interdisciplinares dentro dos *men's studies*.

Compreender que força física, competitividade e violência são elementos nodais no que se concebe como masculino dentro de várias sociedades é essencial para a percepção do que é exigido desses homens e, sobretudo, o que não será aceito como um comportamento aceitável. Sabe-se que o alicerce primário de um pensamento dicotômico é o jogo de contrastes entre elementos antagônicos. Nesse sentido, se determinadas características e comportamentos

servem como constituintes de um “ser homem de verdade”, a sua ausência será interpretada como uma ausência da própria masculinidade. Esse tipo de pensamento, ao tentar estabelecer uma relação aparentemente natural e transparente, exclui tudo aquilo que é considerado no limiar das categorizações ou que ouse passear por entre os modelos pré-estabelecidos, conforme veremos na análise do documentário.

2.2 Gênero e Educação Básica: A fabricação das subjetividades na escola

Para entendermos o papel importante da escola nos processos de subjetivação e de engendramento, não podemos perder de vista seu caráter institucional, enquanto aparelho ideológico. Devemos compreender, nesse contexto, que a normatização é um princípio básico do ambiente escolar e um de seus alicerces primários. Resta-nos questionar, nesse sentido, quais normas são reproduzidas, a serviço de quê, que paradigmas são desconstruídos e quais são reafirmados. Sobre o assunto, consideramos de essencial relevância as discussões trazidas por Guacira Lopes Louro, em *Gênero, Sexualidade e Educação* (1997). Neste livro, a autora nos apresenta um breve panorama da educação no Brasil, verificando quais são seus eixos basilares e de que forma se relacionam com o engendramento.

Segundo Louro (1997), a escola é, atualmente, um espaço de segregação e de reafirmação de valores assimétricos. Essa caracterização está vinculada desde a origem da educação no Brasil, em que havia, inicialmente, uma divisão bem marcada sobre aqueles que teriam ou não o direito de frequentar uma escola. Apesar de ter assumido outras faces ao longo da história, esse movimento segregatório ainda continua presente na realidade contemporânea. Nas palavras da própria autora: “diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seu início, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva”. (LOURO, 1997, p. 57)

Como podemos observar, as colocações de Louro vão ao encontro daquelas apresentadas por Foucault e Lauretis, na primeira seção deste capítulo. Isso se dá, basicamente, porque ambos os autores, resguardadas devidas divergências socioculturais e filosóficas, acreditam que determinados locais são utilizados como disseminadores de ideologias, conhecimentos específicos e, conseqüentemente, relações de poder. Nesse movimento, tanto as práticas profissionais quanto a reafirmação de valores pretensamente unívocos de uma “ciência sexual” (Cf. FOUCAULT, 1988) servem como aparatos discursivos e ideológicos. São,

assim, utilizados para as práticas de engendramento e para a subjetivação das crianças e adolescentes dentro de normas patriarcais e heteronormativas.

A escola, nesse sentido, mais do que ensinar os alunos a se comportarem dentro de determinadas categorias de gênero e de sexualidade, ou de incitá-los a colocar em evidência determinados discursos, com o objetivo de moldá-los, estabeleceria uma rede ampla de relações de sociabilidade e de segregação espacial e simbólica que seriam essenciais para a reafirmação epistemológica aqui questionada. A esse respeito, Louro também nos fornece algumas considerações muito pertinentes, ao desnudar as formas pelas quais a educação básica alicerça determinadas estruturas, mantendo-se em um processo quase simbiótico com os modelos positivistas e com as normas de gênero reforçadas pela ciência tradicional. Segundo a autora, “a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas”. (LOURO, 1997, p. 58)

O que é necessário de se colocar em xeque no que diz respeito à aquisição do modelo hegemônico de masculinidade ou de feminilidade não é sua constituição *per se*, mas os valores ideológicos e culturais que a ela se articulam. Afinal, se a inclusão de determinados sujeitos a determinados grupos de masculinidade, por exemplo, representa aceitação e conforto, a exclusão, por outro lado, representa solidão, violência e morte. Assim, ao discutirmos a masculinidade hegemônica e a sua reiteração nas práticas escolares, estamos criticando o processo segregativo que a alicerça, e, conseqüentemente, o lugar ocupado por aqueles que não conseguem ou não querem se encaixar nos modelos que lhe são impostos. Esse questionamento é essencial para um olhar sobre o tipo de escola que queremos construir e quais valores deverão ser problematizados nesse processo.

Para Adla Teixeira (2010), a escola deve ser compreendida “como uma comunidade viva que reproduz, mas também tem autonomia para gerar padrões de comportamento” (TEIXEIRA, 2010, p. 38). Essa noção é de extrema importância para que possamos localizar o papel da instituição escolar na construção desses sujeitos e, especificamente, desses meninos. Assim, urge a necessidade de um posicionamento autocrítico de todos os membros do corpo institucional, no sentido de perceber quais práticas são benéficas e quais são destrutivas nessa relação complexa, dinâmica e repleta de relações de poder. Para a autora,

as situações escolares e a forma como os indivíduos a experienciam serão resultados da interação e disputas entre os vários grupos e indivíduos: docentes, discentes, corpo administrativo, pais e outros membros de significância nesses espaços. A escola se autocontrola. (TEIXEIRA, 2010, p. 38)

A partir dessas considerações, podemos verificar que a construção do gênero no ambiente escolar deve ser vista como o sintoma de um problema de maior amplitude, relacionado, sobretudo, a quais verdades são reiteradas nesse espaço ao longo dos tempos e como essas verdades contribuem para a demarcação de fronteiras autoritárias e excludentes. Apenas com o vislumbre dessa característica é que poderemos pensar no que precisa ser mudado, para que possamos construir uma escola efetivamente democrática e plural. Uma escola em que não estejamos preocupados com a reprodução de normas, mas com o real processo de aprendizagem.

Tal questão nos é apresentada de forma muito pertinente pelas pesquisadoras Cláudia Vianna e Daniela Finco (2009), ao afirmarem que

nosso corpo, nossos gestos e as imagens corporais que sustentamos são frutos de nossa cultura, das marcas e dos valores sociais por ela apreciados. O corpo – seus movimentos, posturas, ritmos, expressões e linguagens – é, portanto, uma construção social que se dá nas relações entre as crianças e entre estas e os adultos, de acordo com cada sociedade e cada cultura. (VIANNA & FINCO, 2009, p. 271)

Nesse picadeiro das performances de gênero, a aparência é um dos elementos primários de aceitação e de inclusão. Ao olhar para determinado indivíduo, seu corte de cabelo, estilo de roupa, porte físico, julgamos uns aos outros e nos colocamos em caixas. Nesse contexto, as pessoas que não se identificam com determinado gênero veem na aparência física o primeiro passo para a transição. Enxergar-me como homem ou mulher é fazer com que os outros me enxerguem como homem ou mulher, é me fantasiar de homem. Há de se problematizar, no entanto, até que ponto que esses símbolos de masculinidade são ressignificados pelos indivíduos e até que ponto são incorporados sem que isso represente uma necessidade de transição entre os gêneros. Afinal, vestir-se “como um homem” nem sempre representa querer se tornar um homem – e as limitações da episteme dominante costumam transformar isso em uma grande questão.

Sobre o assunto, Vianna & Finco (2009) contribuem, ainda, com a ideia de que “refletir sobre os fundamentos” das questões de gênero “no âmbito da educação (...) exige o questionamento de suas origens e do peso do caráter biológico na construção das diferenças” (VIANNA & FINCO, 2009, p. 268). Para as autoras, o papel da escola no processo formativo das subjetividades dos educandos deve ser visto como algo de extrema importância. Nesse sentido, precisa-se questionar o caráter normativo da instituição escolar e o peso disto para a forma como vivemos em sociedade. Assim, deve-se “indagar a respeito da interferência e do papel da cultura nos processos de socialização e de formação de meninas e meninos desde suas primeiras experiências de vida na instituição escolar”. (VIANNA & FINCO, 2009, p. 268)

O processo aqui evidenciado se relaciona com propriedade às discussões propostas por Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2004), a respeito das relações entre escola e família. Para a pesquisadora, esses dois aparelhos ideológicos trabalham de forma dinâmica, complexa, em um jogo de atribuições e de responsabilidades que está por trás da vigilância e do controle sobre os corpos das crianças e adolescentes. Nesse sentido, a parceria escola-família institui-se como um local onde se operam “relações de poder variáveis e de mão dupla, relações de classe, raça/etnia, gênero e idade que, combinadas, estruturam as interações entre essas instituições e seus agentes” (CARVALHO, 2004, p. 42). Nesse jogo, o papel da escola não pode ser subestimado, pois, conforme nos aponta a autora,

no modo de educação atual, a escola tem mais poder do que a maioria das famílias. Se, por um lado, a ação escolar encontra limites socioestruturais, por outro a reprodução social permite escolhas (e disputas ideológicas e culturais) quanto a conhecimentos e práticas pedagógicas (escolhas individuais e coletivas, profissionais e institucionais). (CARVALHO, 2004, p. 54)

A normatização desnudada por Carvalho torna-se presente desde muito antes da escola. *Menino ou menina?* Essa é a primeira pergunta da vida de qualquer indivíduo. É feita quando ainda estamos no útero materno e respondida por alguém que não somos nós, apesar de se referir diretamente à nossa própria subjetividade. Antes de termos uma identidade, antes mesmo de existirmos, já somos categorizados e etiquetados sob o crivo da divisão de gêneros. A partir de então, seremos automaticamente considerados como meninos ou meninas, segundo nosso sexo biológico, heterossexuais e cisgêneros. Todo o destino da criança, do jovem e do adulto que nos tornaremos já foi traçado no momento em que a derradeira pergunta foi respondida. Nossos pênis e vaginas, nessa ótica, dizem tudo o que somos, seremos ou nunca poderemos ser. São símbolos de uma verdade imutável, inquestionável, perpétua.

Ao nascer, já estaremos automaticamente dentro de uma ciranda de encenações, um jogo de máscaras. Seremos obrigados a interpretar um papel que condiz com as expectativas sociais e culturais relacionadas ao sexo biológico com o qual nascemos e, especialmente, à heterossexualidade compulsória. A criança será controlada, regulada, ajustada aos modelos vigentes e às normas de gênero. Esse processo, por muito tempo, permaneceu inquestionável, natural, como se todos os nossos hábitos, desejos, pensamentos e habilidades pudessem ser explicados pela mais básica sentença: “ele é menino” ou “ela é menina”. A partir de então, constata-se que meninos são manualmente hábeis e intelectualmente objetivos, meninas, por outro lado, não sabem nada de matemática e se dão melhor com sentimentos e abstrações. Quem não apresenta esse comportamento, já é, automaticamente, uma pessoa diferente das demais.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a concretização do trabalho aqui apresentado, realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa, em que foram coletadas e analisadas informações sobre a construção das categorias de gênero no ambiente escolar, a partir de levantamento bibliográfico e da análise de conteúdo do documentário *Straightlaced* (2009). A pesquisa qualitativa é definida por Heilborn *et al.* (2011, p. 19) como aquela em que

se reconhecem os fenômenos sociais como processos complexos, multideterminados, multidimensionais, em constante transformação, e articulados a variados significados e sentidos, o que exige recortar o objeto de maneira a explicitar o enfoque pretendido, sem perder de vista a contextualização. (HEILBORN *et al.*, 2011, p. 19)

O conceito trazido por Heilborn *et al.* (2011) é importante para que possamos compreender o caráter fluido dos procedimentos metodológicos que foram utilizados ao longo do levantamento e da análise de dados que alicerçaram nossa monografia. Isso se dá, sobretudo, pelo fato de que a pesquisa qualitativa coloca em evidência as várias faces de um mesmo objeto de pesquisa, possibilitando inúmeros desdobramentos analítico-interpretativos que auxiliam em uma percepção mais ampla de um mesmo fenômeno. Nesse processo, reitera-se o caráter subjetivo do próprio pesquisador, que acaba influenciando na seleção de temas, no recorte do material e nas nuances interpretativas do conteúdo levantado.

Cabe ressaltar, nesse sentido, que a escolha da pesquisa qualitativa se deu por considerarmos a dinamicidade do material artístico, que serve de base para o nosso trabalho. Assim, consideramos que, apesar da pretensa objetividade dos textos fílmicos do gênero documentário, não seria possível centralizar a análise do filme em meros dados numéricos e estatísticos. Para além disso, *Straightlaced* (2009) desnuda múltiplas faces da questão do gênero no ambiente escolar e sugere um mosaico de pontos de vista em entrecruzamento, diálogo e embate.

Outra questão metodológica que cabe ser ressaltada é o caráter exclusivamente bibliográfico de nossa pesquisa. A pesquisa bibliográfica é definida por Heilborn *et al.* (2011, p. 17) como aquela em que

a prioridade deve recair sobre estudos que façam uma revisão da área estudada. Isto porque os autores deste tipo de trabalho indicam o que já foi realizado e o que é conhecido sobre a questão, em termos de tendências, debates, controvérsias, lacunas e problemas para pesquisas futuras. (HEILBORN *et al.*, 2011, p. 17)

Tendo em vista esse posicionamento, procuramos levantar as principais discussões correntes dos estudos feministas, elencando conceitos essenciais como masculinidade,

feminilidade, gênero e engendramento. Nesse processo, optamos por suscitar um debate centrado na ideia de que o gênero é uma construção social, permeada por relações de poder e, portanto, fortemente relacionada a inúmeras esferas da vida individual e coletiva dos sujeitos.

A análise do documentário *Straightlaced* (2009), nesse ínterim, é percebida, também, como uma análise de material bibliográfico que, no entanto, transcende o objetivo de referenciar um debate em determinada área para adicionar um posicionamento analítico complementar às discussões então levantadas. Assim, apesar de exclusivamente bibliográfica, nossa pesquisa pode ser dividida em dois momentos distintos, do ponto de vista operacional e metodológico:

- i. o levantamento de material teórico na área dos estudos de gênero, a partir da seleção de referencial bibliográfico sobre os processos de engendramento no ambiente escolar;
- ii. a contribuição do pesquisador às pesquisas na área, a partir da leitura crítica de um objeto artístico que se relaciona diretamente com a teorização levantada ao longo da pesquisa bibliográfica inicial.

A escolha dessa metodologia se justifica pelo fato de que o levantamento bibliográfico meramente teórico não nos pareceu condizente com a proposta do GDE, considerando-se, portanto, a necessidade de inclusão de uma etapa mais “prática” em que se pudesse verificar com propriedade o aprendizado construído ao longo do curso. O andamento da pesquisa e as questões de ordem logística, no entanto, inviabilizaram a realização de um trabalho de campo, o que nos fez optar pela análise de dados previamente apresentados, nesse caso, extraídos de um texto fílmico.

Essa explicação se faz necessária para que possamos fazer uma distinção básica: esse trabalho não deve ser visto como uma pesquisa de campo, tampouco como uma análise fílmica nos moldes das teorias do cinema. Não realizamos uma leitura de elementos técnicos ou estéticos do material artístico, mas a interpretação crítica de um material textual apresentado na forma de filme documentário. Assim, nas etapas descritas a seguir, deve-se ter em mente que o objetivo central desta pesquisa foi uma discussão teórico-crítica interdisciplinar sobre o eixo temático previamente apresentado.

3.1 Procedimentos de Coleta

O primeiro passo da nossa pesquisa, após o levantamento bibliográfico e a seleção do texto fílmico, foi a escolha das partes do documentário que fossem mais pertinentes ao estudo ora proposto. Para tanto, focamo-nos, inicialmente, nas entrevistas dos alunos e nos dados estatísticos apresentados no filme. Tais informações foram recolhidas na forma de transcrição das falas e de recortes de algumas cenas específicas, que organizamos de acordo com o eixo temático sugerido na divisão dos capítulos do trabalho final. Importante ressaltar, nesse quesito, que tentamos diversificar os relatos em termos de gênero, classe e raça, pois consideramos que as dinâmicas das relações de gênero que consolidam determinados conceitos de masculinidade e feminilidade se disseminam de forma ampla na nossa sociedade, relacionando-se com outras categorias e valores culturais.

Em um primeiro momento, na tentativa de organizar e de categorizar o referencial bibliográfico (teórico) coletado, utilizamos o seguinte quadro:

Tema	Principais autores	Conceitos centrais	Eixos nodais
Norma, poder e discurso	Michel Foucault	Poder Dispositivos de controle Panóptico	<ul style="list-style-type: none"> - Gênero como construção social; - Fluidez das categorias de gênero; - O papel das instituições na fabricação de subjetividades; - Ruptura de conceitos binários; - Ruptura de paradigmas.
Feminismos	Judith Butler Teresa de Lauretis Janet Wolff	Gênero Matéria Performance Engendramento Espaço (esferas)	
Estudos masculinos	Pierre Bourdieu Fátima Cecchetto Elisabeth Badinter Susan Faludi	Construção da masculinidade Ritos de passagem	
Gênero na Educação Básica	Guacira Louro Richard Miskolci Carolina Bertol Claudia Vianna Daniela Finco Adla Teixeira Marília Carvalho Maria Eulina P. Carvalho	Escola e normatização Controle dos corpos Discursos Normas	

Tabela 1: Organização do conteúdo bibliográfico

Fonte: Dados da pesquisa

Já em um segundo momento, no que diz respeito ao conteúdo de *Straightlaced* (2009), trabalhamos com as narrativas de quatro jovens entrevistados no documentário que incluem, para uma visão interseccional, diferentes perfis socioculturais. As realidades destes alunos, inclusive, puderam ser comparadas umas com as outras, na tentativa de se estabelecer uma visão ampla das relações que moldam o gênero na escola e da forma como estas se operacionalizam, de acordo com a posição social e as experiências culturais específicas.

Para organizar as falas coletadas no documentário, por sua vez, utilizamos outro quadro, que se assemelha a uma ficha de catalogação de entrevistas:

Nome fictício	Idade	Gênero	Cor/Raça	Tópico em pauta	Conteúdo da fala
Kenya	14-18	F	Negra	Feminilidades	<ul style="list-style-type: none"> - Estranhamento do indivíduo ante aos papéis sociais e de gênero que lhe são previamente atribuídos; - Crítica à normatização; - Questionamento dos padrões hegemônicos de gênero e sexualidade.
José		M	Latino	Masculinidades	
Val		F	Negra	Performatividade	
Ariel		ND	Branca	Transsexualidade	
* Eixos nodais de todas as falas: <ul style="list-style-type: none"> - Expectativas sociais; - Transbordamento de fronteiros; - Normatização escolar. 					*Eixos nodais utilizados como denominadores comuns na seleção dos depoimentos.

Tabela 2: Organização dos trechos das entrevistas
Fonte: Dados da pesquisa

3.2 Procedimentos de Análise

As entrevistas extraídas do documentário foram analisadas de acordo com o teor das informações presentes em cada uma delas, em consonância com a tabela 2. Como o filme não apresenta os nomes dos adolescentes, atribuiremos alcunhas próprias, que foram utilizadas sempre que nos referíamos a algo que foi dito por determinado estudante. Consideramos de especial importância a localização de elementos da fala desses sujeitos que se conectem, diretamente, com a inserção destes no ambiente escolar e suas visões sobre os processos de subjetivação relacionados às expectativas de gênero.

Analisamos, ainda, os trechos das narrativas produzidas pelos alunos com base na noção de subjetividade proposta por Benveniste (1988; 1989), segundo a qual a construção do sujeito nunca está dissociada da linguagem, ou, nas palavras do próprio autor, “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito” (BENVENISTE, 1988, p. 286). Essa visão, articulada com a noção de “subjetividades em processo”, defendida pela teórica feminista Chris Weedon (1988), aponta-nos para marcas evidentes nas formações discursivas e culturais que sugerem traços da subjetividade humana evidentes na linguagem.

Como pode ser observado, a leitura crítica dos excertos do documentário vinculou-se ao debate levantado nas discussões teóricas realizadas ao longo da pesquisa, sugerindo uma relação orgânica entre teoria e prática. Além disso, tentamos sempre perseguir o eixo teórico-metodológico sugerido desde o primeiro momento de nossa pesquisa, o que permitiu um vislumbre mais amplo das relações que se esboçaram com as teorizações levantadas, catalogadas e analisadas durante todo o processo de composição do texto monográfico – e, inclusive, discutidas ao longo das disciplinas do GDE.

Uma vez recolhidas, catalogadas e sistematizadas as informações presentes no documentário, portanto, foi possível analisá-las à luz das teorizações de gênero, normatização e sexualidade evidenciadas na seção teórica de nosso projeto inicial. Partimos, para tanto, de uma visão foucaultiana de dissolução do poder, segundo a qual as noções de gênero se caracterizam não por uma linha reta, linear e simétrica, mas por uma teia de relações. Esta teia reverbera tanto nas práticas educacionais quanto nos momentos de sociabilidade - dentro e fora da instituição escolar.

A abordagem de vertente pós-estruturalista, nesse sentido, verificada em obras como a de Louro (1997; 2008; 2010) e Miskolci (2010), foi uma forma pertinente de análise, por tratar a construção do gênero na escola de forma dinâmica e complexa. Além disso, essa perspectiva nos iluminou no sentido de desnudar valores que se entranham no discurso e na ideologia de forma profunda, criando preconceitos com raízes fixas e de difícil ruptura.

Acreditamos que o percurso traçado se aplicou com pertinência ao trabalho que desenvolvemos nos últimos meses (conforme o cronograma do projeto), servindo como eixo norteador da pesquisa que esboçamos ao longo deste trabalho. Acreditamos, também, que a abordagem pós-estruturalista e os estudos feministas, combinados com a análise discursiva de Benveniste (1988), deram uma sustentação sólida ao nosso trabalho, ao mesmo tempo em que puderam abrir caminhos para futuros diálogos relacionados à dinâmica das relações de gênero na educação básica.

Da mesma forma, ao nos focarmos também na questão da masculinidade, acreditamos que lançamos novos olhares a um campo em revisão e em ascensão que, ao nosso ver, pode contribuir muito para a ruptura de determinados valores e hierarquias. Afinal, um processo desconstrutivo deve considerar tanto movimentos centrífugos quanto centrípetos – uma vez que as bases normativas se alicerçam no interior e no exterior de suas próprias estruturas.

Com base nessa organização metodológica, apresentamos, a seguir, os relatos de alguns alunos que não se veem como parte das normas que são erguidas no ambiente escolar. Com os depoimentos desses jovens, foi possível analisar algumas tentativas de resistência ao panóptico erguido no ambiente escolar e, então, apontar para possíveis modos de destitui-lo desse eixo central, que tudo vê e tudo controla. Pontos de resistência e de subversão já são sugeridos, inclusive, nas próprias falas dos estudantes, que parecem estar atentos às construções discursivas e ideológicas que se estabelecem, também, em suas vidas escolares. Para esses indivíduos, com persistência e coragem é possível passear entre as caixas e traçar uma própria expressão de gênero e de sexualidade que não se deixa aprisionar pelas amarras da heteronormatividade.

4 ANÁLISE DE DADOS

Nas próximas páginas, discorreremos sobre o processo de construção das masculinidades e feminilidades no ambiente escolar, a partir de uma análise do documentário *Straightlaced* (2009). Neste, somos colocados diante de uma série de depoimentos de jovens norte-americanos do Ensino Médio, que falam um pouco sobre gênero e sexualidade e revelam os momentos em que suas visões particulares entram em convergência ou em embate com o pensamento hegemônico nas práticas escolares. Seleccionamos, para tanto, quatro depoimentos, que serão analisados nas próximas páginas. Nestes, duas garotas *cis*³ negras, um rapaz *cis* latino-americano e um/a adolescente branco/a que não define seu gênero e sexualidade dentro das caixas que lhe são impostas, discorrem sobre suas experiências com outros jovens, com a escola e com a sociedade em que vivem, na tentativa de compreender sua própria subjetividade.

Straightlaced: como o gênero amarra a todos nós (2009) é dirigido pela ativista Debra Chasnoff e uma produção da ONG *GroundSpark*, que desenvolve documentários para a conscientização de jovens e adultos sobre questões referentes ao gênero e à sexualidade. A produção é voltada ao público escolar e acadêmico e, segundo a própria página da organização, “inclui as perspectivas de adolescentes que se auto identificam como heterossexuais, lésbicas, gays, bissexuais ou questionam e/ou representam mais de uma expressão do espectro de gênero”. Esses jovens “abrem suas vidas para a câmera (...) [e] rapidamente se torna claro que praticamente tudo o que os adolescentes fazem no cotidiano requer uma reflexão sobre o gênero e a sexualidade” (GROUNDSPARK, 2015, on-line). Acreditamos, nesse sentido, que uma reflexão sobre as falas desses sujeitos, quando relacionadas às discussões feministas, poderão nos apresentar um rico panorama sobre a construção do gênero, motivo pelo qual apresentaremos o debate a seguir.

³ O termo *cisgênero* é utilizado dentro dos estudos feministas - e vem sendo incorporado à linguagem formal e informal - como designador de pessoas cuja identidade de gênero é compatível com o sexo biológico, em oposição ao termo *transgênero*, que designa os sujeitos cuja identidade de gênero difere do sexo biológico. Cf. SARAIVA (2014, p. 59)

4.1 “Você é muito você”: as expectativas de gênero na escola

O primeiro depoimento a ser analisado é o da jovem Kenya,⁴ que sentiu na pele o peso da divisão hierárquica de gêneros. Grande, forte, com uma voz mais grossa do que as meninas da sua idade, sempre foi questionada sobre sua diferença e sobre seu comportamento “não usual”. Na vida social e escolar foi observada, estudada e comparada, sob a lente julgadora e opressiva de uma sociedade androcêntrica e heteronormativa. Para a maioria das pessoas, ela deveria comportar-se de outra maneira, tentar ser mais dócil, submissa, enfim, mais adequada ao que concebem como uma mulher de verdade. Todo esse processo classificatório é denunciado pela estudante que, em sua entrevista, faz considerações incisivas sobre a forma como é julgada e categorizada por aqueles que a cercam:

Eu sempre tive que lidar com um monte de gente me dizendo que eu sou agressiva demais, que sou grande demais, forte demais, que minha voz é alta e grossa demais e eu sou muito isso ou muito aquilo. Isso era como se eles me dissessem: você é muito você. (CHASNOFF, 2009, tradução nossa⁵)

No depoimento, destaca-se o uso reiterado dos advérbios de intensidade “demais”, “muito”, além de outros indicadores de quantidade e de tempo como “sempre”, “monte”, etc. Esse tipo de linguagem deixa claro, na fala da estudante, o quanto ela se considera cercada pelas pressões sociais de gênero a todo o momento. A frase “você é muito você”, nesse sentido, torna-se muito emblemática: um desabafo de uma adolescente negra, fora dos padrões hegemônicos, que se vê constantemente colocada em um patamar de exclusão, abjeção e controle discursivo e ideológico. “Ter que lidar” trata-se de outro marcador discursivo importante, pois aponta para um embate ideológico constante, que coloca Kenya em uma posição de ataque, sempre desconfortável com o universo que a cerca.

O mesmo processo regulatório é colocado em discurso, também, na fala de outros jovens entrevistados, do gênero masculino. Para todos parece sempre presente a realidade em que para ser um homem de verdade, é preciso ser forte, viril e não demonstrar muito os sentimentos; ao passo que, em oposição direta a esses pressupostos, uma mulher de verdade precisa ser delicada, sutil e emocionalmente mais complexa. Essa série de estereótipos se articulam em uma teia ampla, dinâmica, repleta de símbolos e significações, que criam uma gradação nas estruturas de gênero, em que o masculino ocuparia um lado, o feminino outro, e os comportamentos

⁴ Uma vez que o documentário não apresenta os nomes dos entrevistados, utilizaremos nome fictícios.

⁵ I’ve had to deal with a lot of people telling me that I’m too aggressive, that I’m too big and too strong and too loud and my voice is too deep and that I’m too this. It’s like they are saying, you’re too you. (CHASNOFF, 2009)

apresentados por cada categoria seriam interpretados a fim de inserir cada sujeito em sua respectiva caixa ou posição.

Sobre a forma como a dicotomia entre masculinidade e feminilidade se operacionaliza e, especialmente, sobre que elementos se inserem como definidores do que é ou não inerente a cada gênero, destacamos o trabalho desenvolvido por Murilo Araújo (2012), sobre o site de humor Desciclopédia. Em seu artigo, o autor analisa a forma como o site cria um mecanismo de classificação de suas páginas, estabelecendo um grau de “macheza” ou de “viadagem” para cada tópico, de acordo com o assunto que está sendo abordado. Nesse processo, os criadores da enciclopédia incorporam uma série de símbolos relacionados aos papéis de gênero na sociedade e, de uma certa forma, acabam desnudando a plasticidade e a artificialidade das performances de gênero – embora este não pareça ser o objetivo do site.

Ao caracterizar como “lado rosa da força” o campo semântico referente à feminilidade e a homossexualidade e como “lado azul da força” aquele inerente ao universo masculino, o site está colocando em evidência um discurso machista, excludente, que é, de certa forma, uma das bases do pensamento patriarcal (ARAÚJO, 2012). Esse mesmo discurso, no entanto, além de falho é extremamente contraditório: ao mesmo tempo em que defende uma naturalidade das categorias de gênero e de sexualidade, desnuda a sua natureza performativa. Se determinada pessoa pode deixar de pertencer ao lado azul da força meramente por se interessar por determinados assuntos ou experiências culturais, por exemplo, é porque o gênero nos parece algo muito mais fluido do que o domínio androcêntrico possa sugerir. Essas sutilezas, nuances e fissuras, no entanto, não parecem ser vistas como contradições por esse sistema de poder, que continua reproduzindo-as até a exaustão.

A fala de Kenya é importante, nesse sentido, por colocar em perspectiva a forma como a mulher é controlada e oprimida nas sociedades patriarcais pela oposição com a masculinidade e, nesse panorama, pela necessidade de permanecer em determinado local onde não ouse ultrapassar a barreira do mundo dos homens. Da mesma forma como a subjetividade da jovem parece perturbar esse sistema, por colocar em evidência as possibilidades de ruptura e de transbordamento de fronteiras, uma série de outras expressões de gênero e de sexualidade é colocada em patamares de abjeção pela mera sugestão de que as bases do domínio masculino sejam frágeis, artificiais e insustentáveis em si mesmas. Nesse contexto, nasce um processo de duas faces: ao mesmo tempo em que as mulheres, homossexuais, transsexuais e outras minorias são mantidas fora da esfera masculina, os homens heterossexuais são ensinados a marcar a sua

posição, estabelecer um território de controle e poder. Assim, ao depoimento da jovem, somam-se outros, de meninos que são treinados para serem homens viris, guerreiros, provedores:

- (1) “Existe uma forte mensagem de que você precisa ser forte, atlético e musculoso. WWE, World Wrestling Federation! Você sabe... esteroides, competições dos homens mais fortes do mundo”.
- (2) “Você precisa ser grande. Você precisa ir à academia e levantar pesos e ficar com um peitoral definido”.
- (3) “Tudo é sobre caras com ombros largos e voz grossa, como o Príncipe Encantado. Ele sempre vem para salvar a donzela, sabe, com essas coisas fofas em seus ombros” (CHASNOFF, 2009, tradução nossa⁶).

Os trechos aqui destacados, extraídos de falas dispersas de vários garotos ao longo do documentário, mostram com propriedade o tipo de pressão que é incutida, nesse caso, aos meninos, desde os primeiros momentos da infância. Antes de a criança nascer, tão logo se descubra o seu sexo biológico, uma série de expectativas já são esboçadas e a criação e o desenvolvimento daquele indivíduo já estarão traçados por toda a sua vida. Nesse contexto, os modelos hegemônicos servem de base para sua inserção dentro das normas sociais e a heterossexualidade compulsória é utilizada como um dos eixos estruturantes para a sua construção como sujeito. A homofobia é um dos traços mais importantes desse processo de engendramento, em que o indivíduo estará sobre constante vigilância quando à sua sexualidade e quanto à forma como a expressa.

Esse processo é descrito com bastante propriedade no trabalho desenvolvido pela psicanalista Elisabeth Badinter. Para a autora, “a identidade masculina [tradicional e hegemônica] está associada ao fato de possuir, tomar, penetrar, dominar e se afirmar, se necessário pela força. A identidade feminina, ao ato de ser possuída, dócil, passiva, submissa” (BADINTER, 1993, p. 99). Nesse contexto, a homossexualidade representaria um grande perigo, pois além de ultrapassar as barreiras previamente impostas a ambos os gêneros, questionaria o próprio lugar da masculinidade e a pretensa natureza dominante do homem. Os mecanismos de controle e de segregação evidenciados pelas falas de Kenya e dos jovens garotos servem como exemplos claros da operação desse maquinário do gênero e, conseqüentemente, da forma como interfere na construção da subjetividade de crianças e adolescentes.

⁶ (1) “There is a huge message that you’re supposed to be strong, athletic and muscular. WWE, World Wrestling Federation! You know steroids, World’s Strongest Man contest”.

(2) “You’re supposed to be big. You’re supposed to go to the gym and lift weights and you gotta bench”.

(3) “It’s all about the guys with the broad shoulders and the deep voice, like Prince Charming. He’s always coming to rescue, you know, the maiden with like these puffy things on his shoulders”. (CHASNOFF, 2009)

Nessa rede de relações de poder, o controle dos corpos surge como um panóptico (Cf. FOUCAULT, 2009), em que os sujeitos passam a internalizar determinadas normas e códigos e a vigiarem uns aos outros quanto ao comportamento aceito ou não dentro daqueles grupos. Assim, a tecnologia de fabricação de sujeitos torna-se cada vez mais forte, sendo continuamente alimentada pela reprodução do pensamento que lhe é basilar e que se dilui nas formas mais básicas de interação social e de expressão de si. A escola, então, surge como um dos pilares que sustentam esse maquinário, amparada por outras instituições como a igreja, o estado e, sobretudo, a família. Nessa reedificação constante, torna-se cada vez mais difícil a subversão de determinadas estruturas, pois se institucionalizam e se solidificam práticas que, no seu âmago, não passam de mera construção ideológica, passível de questionamento.

A seguir, a partir do depoimento de outros estudantes, pretendemos levantar algumas questões referentes à forma como a escola é utilizada para a reafirmação de determinadas normas de gênero e para a segregação de indivíduos que não se enquadram dentro dessas estruturas. Da mesma forma, pretendemos investigar como a família reproduz determinados pensamentos que reforçam a todo instante uma política de vigilância dos corpos e de controle das subjetividades que, como denuncia Foucault (1988), apesar de oitocentista e vitoriana, permanece enraizada até hoje nas mais diversas esferas da sociedade contemporânea. Do tipo de brinquedo ao estilo de roupa, as normas de gênero se mostram presentes de forma muito mais diluída do que se imagina e amarram todos nós em um nó de difícil ruptura.

A forma como esses jovens lidam com tais questões, no entanto, parece-nos lançar uma luz no fim do túnel. Do mesmo modo que Kenya questiona as pessoas que tentam delimitá-la dentro de determinado estereótipo, muitos outros estudantes parecem estar atentos às amarras ideológicas e às possibilidades de ruptura. Assim, acreditamos que, ao expor esses depoimentos, estamos não apenas denunciando uma realidade de opressão, mas evidenciando posicionamentos particulares e estilos de vida que olham criticamente para o universo que os cercam. Nesse olhar, esses sujeitos questionam normas ultrapassadas e propõem uma nova forma de expressão de si, que não se deixa conter por muros erguidos há muito tempo. Barreiras estas, que são incapazes de confortar ou proteger uma geração que busca modos de vida mais dinâmicos, em rede, que ultrapassam dicotomias e questionam a própria relação entre virtualidade e realidade.

4.2 Brinquedos de menino: a fabricação das masculinidades

Para José, um dos alunos entrevistados no documentário, a demarcação de espaços sempre foi uma realidade muito presente. Filho de uma família latino-americana, foi criado para, desde pequeno, gostar de “coisas de homem”. Qualquer comportamento considerado anormal ou minimamente fora do padrão hegemônico sempre lhe fora cerceado. Dos grupos de amigos aos tipos de brinquedos, das práticas culturais ao estilo das roupas, sempre lhe foram fornecidos modelos claros de expressão do gênero – que demarcavam com precisão os limites entre ser homem e ser um homossexual (dicotomia muito presente no pensamento androcêntrico, conforme nos aponta Badinter [1993]). Todo esse processo de categorização, delimitação e controle pode ser visto com propriedade nas falas do garoto, em que se sobressaem características muito emblemáticas de uma linha de pensamento centrada da heterossexualidade compulsória e na expressão da virilidade como faces de uma identidade masculina:

Minha família me criou para ser duro. Se acontecesse de me verem, tipo, quando era criança, brincando com Barbies, eles iriam tirar aquela boneca dali e me dar, tipo, um brinquedo de menino. (CHASNOFF, 2009, tradução nossa ⁷)

Importante ressaltar, na fala de José, duas questões centrais: primeiramente, o uso do adjetivo “duro” para descrever o comportamento masculino. Esse termo é utilizado com frequência na mídia e nas diversas expressões culturais, apontando para uma ideia de que ser homem é ser provedor, forte, guerreiro; é ter músculos e um corpo preparado para o combate físico. Secundariamente, em oposição ao “duro”, surge a figura da Barbie, clássica boneca que é símbolo de feminilidade. A Barbie representa não só um ideal totalmente oposto à dureza do ser homem, mas um ideal de perfeição feminino. Na caracterização descrita pelo garoto, os lugares de cada gênero parecem claros, precisos e totalmente opostos.

A realidade denunciada por José se mostra muito presente na vida de tantos outros meninos que, muitas vezes, têm suas formas de expressão e gostos particulares podados em prol da manutenção de um determinado conceito de masculinidade. Nesse processo, meninos devem brincar com carrinhos e meninas com bonecas; ao homem o espaço público, à mulher o espaço privado, doméstico. Essas normas são reproduzidas intensamente na publicidade, na mídia, na indústria e no comércio, vendendo para as crianças um modelo que deve ser seguido à risca sob a pena de uma condenação à marginalidade e à exclusão. Na escola, essas mesmas categorizações se mantêm vivas, delimitando que espaços do ambiente escolar devem ser

⁷ My family always raised me to try to be tough. If they would happen to see me, like, as a kid, playing with Barbies, they would take away that Barbie and, like, pass me, like, a male toy. (CHASNOFF, 2009)

ocupados por que categoria de alunos. Assim, reforça-se um maquinário que, mascarado sob a ideia de proteção e cuidado, ergue muros gigantes de um poder repressivo, vigilante, inesgotável.

Ao refletir sobre o aparato construído para o controle de crianças e jovens de várias idades, a filósofa Beatriz Preciado questiona o lugar daqueles que não conseguem se adequar a toda essa múltipla rede de expectativas sociais. Para isso, pergunta a seus leitores: “quem defende a criança *queer*?” (Cf. PRECIADO, 2013). A pergunta de Preciado é incisiva, direta e extremamente pertinente. Afinal, essas normas que são erguidas e reiteradas a todo momento se estabelecem para atender às demandas de quem? Para quê? As crianças são realmente protegidas pela tecnologia de construção de corpos e sexualidades padronizadas, produzidas em massa, sem qualquer ideia de gradação ou nuance, resumidas a um carrinho azul e uma boneca rosa? Para a filósofa, a resposta é taxativa: não. Assim, Preciado constata que a “criança é um artefato biopolítico que garante a normalização do adulto”. Nesse contexto, a “polícia de gênero vigia o berço dos seres que estão por nascer, para transformá-los em crianças heterossexuais (...). Se você não é heterossexual, é a morte o que te espera” (PRECIADO, 2013, p. 98).

Ao encontro das proposições apresentadas por Preciado, cabe-nos citar um outro trecho da entrevista de José, em que o garoto disserta um pouco mais sobre as formas como se viu diretamente controlado por essa “polícia de gênero”. Nesse segundo trecho, o estudante fala sobre como precisou desistir de muitas tarefas e atividades com as quais se identificava, pelo medo e pelo desconforto causados por estar transbordando certas fronteiras:

Existe um monte de atividades que eu gostaria de poder fazer, como, por exemplo, eles estavam, eles estavam oferecendo essas aulas de yoga na minha escola, sabe, mas quando eu vi um monte de garotas fazendo isso, tipo um monte [enfaticamente] de garotas fazendo isso, e tipo eu seria o único cara. Eu estava, tipo, tipo como se alguém dentro de mim dissesse “Não faça! Você vai se arrepender depois”. (CHASNOFF, 2009, tradução nossa⁸)

Nesse caso, deve-se olhar com especial atenção tanto para o tom de voz do garoto, sempre hesitante, repetitivo e enfático – como que deixando transparecer um medo latente de algo que o controla, observa e regula. Quando começa a falar sobre a aula de yoga, José atropela-se com as palavras, evidenciando um ar envergonhado diante das câmeras. Em acréscimo, a frase lançada ao final concretiza a ideia de medo, vergonha, controle ideológico:

⁸ There’s been a lot of activities that I wish I could do, like for example, they were, they were holding this yoga class in my school, you know, but since I saw a bunch of girls taking it, like a lot of girls taking it, and like I would be the only dude. I was, like, like somebody inside of me, telling me “Don’t! Because you’ll later regret it.” (CHASNOFF, 2009)

“Você vai se arrepender depois”. A norma aqui internalizada, por meio de um movimento panóptico, é ameaçadora, alicerçada no medo. Não a obedecer será perigoso, com consequências terríveis.

O exemplo apresentado por José é crucial para a compreensão de como se dão os processos de subjetivação a partir da inserção dos indivíduos em determinadas estruturas de homossociabilidade. Nesse sentido, o garoto destaca que seu lugar não seria naquele ambiente, devido à presença massiva de meninas assistindo àquelas aulas. Esse sentimento se expande para várias outras áreas e assume gradações e nuances em nossa sociedade. Da divisão de profissões à organização da vida privada, erguem-se fronteiras que estão sempre apontando para os sujeitos o lugar de um homem “de verdade”. Nesse contexto, o discurso científico é utilizado como legitimador de práticas, muitas vezes, relacionadas unicamente a uma questão ideológica ou política, mas que acabam sendo vistas como naturais e imutáveis.

Para se adequar a esse sistema e não ser repreendido pelos seus pares, José decide seguir à risca a cartilha da masculinidade. Desiste de seus sonhos e planos em prol da aceitação e da inclusão em determinados grupos de homens dos quais deseja fazer parte. Sua experiência de vida é o retrato cruel de muitas crianças e adolescentes que precisam abrir mão de suas aspirações para se adequarem a normas que, no fundo, mostram-se frágeis e sem um verdadeiro sentido prático que as sustente. Resolvem, então, encenar esse grande espetáculo que é a performance de gênero, assumindo trejeitos, comportamentos e estilos de vida que se relacionam com o que a cultura hegemônica considera masculino.

4.3 Entre caixas: transpondo as fronteiras de gênero

Para finalizar as discussões aqui levantadas, trazemos à tona mais dois depoimentos: o de Val e o de Ariel. Para a jovem Val, a forma de se vestir e de se comportar sempre foi um motivo de desconforto. Ela se identifica com heterossexual e cisgênero, mas por usar roupas que se associam, no imaginário cultural, à masculinidade, sempre foi julgada e taxada como diferente. De família pobre, trabalha em uma carrocinha de cachorro quente, onde, inclusive, é continuamente confundida como um menino – tanto pelas roupas e pelos trejeitos, quanto pela própria profissão, vistos como “coisas de garoto”. Dos depoimentos de Val, consideramos de especial relevância o trecho em que ela narra um acontecimento específico de sua vida, que coloca em pauta muitas questões que vimos discutindo ao longo deste trabalho:

Semana passada, eu estava no ônibus. Quando eu sentei, uma senhora tocou no meu ombro e eu tirei meus fones de ouvido e disse “äh?!”. Ela perguntou: “quantos anos você tem?” E eu respondi: “18”. Então ela disse: “minha filha tem uma festa de formatura do ensino médio e estou procurando um rapaz para levá-la ao baile. Acho que vocês dois iam se dar muito bem juntos”. Eu disse: “isso é... isso é... muito legal e tudo mais, mas, hum, eu sou uma garota! Por que você pensou que eu fosse um cara?” E ela disse: “porque eu achei você um menino bonito”. (CHASNOFF, 2009, tradução nossa⁹)

A cena descrita é, no mínimo, constrangedora. Evidencia não apenas um julgamento moral totalmente baseado nas aparências, mas uma espécie de invasão do próprio espaço privativo de Val. Ao questioná-la, a mulher a coloca em uma posição complicada, auto-reflexiva e auto-regulatória. A garota internaliza aquele posicionamento repressivo e passa a se questionar, então, o que faz para ser confundida com homem. A pergunta “por que você pensou que eu fosse um cara?”, nesse sentido, evidencia o momento em que a heteronormatividade se diluiu nas relações sociais e os sujeitos passam a controlarem o próprio comportamento para não serem vilipendiados por determinado senso moral. Via discurso, institucionaliza-se o medo de ser diferente.

Para a jovem, esse episódio embaraçante expõe o julgamento das pessoas com relação a sua forma de se vestir e de se comportar, mas a faz refletir, também, sobre sua própria personalidade, uma vez que ela assume que não se identifica com os modelos tradicionais que ditam o que é ser um homem ou uma mulher. Nesse sentido, não se preocupa em atravessar ou não determinadas fronteiras, apenas deseja se vestir de forma confortável e estar bem consigo mesma. Como ela, muitos são julgados por não trajarem o disfarce referente a sua categoria de gênero, segundo o modelo hegemônico. Nos Estados Unidos, inclusive, criou-se um termo para designar meninas que, como Val, são “masculinas demais”: *tomboy*. Esse termo diz muito sobre a forma como as crianças são julgadas na sociedade por ocuparem ou não os lugares aos quais foram destinadas e, sobretudo, evidencia valores de masculinidade, feminilidade e, inclusive, de infância, como categorias permeadas por relações de poder.

Quando resolve assumir um jeito singular de se vestir e de comportar, Val está sendo obrigada, também, a assumir uma posição política e ideológica, em que resolve lutar contra um sistema e contra as regras por ele ditadas. O preço será alto: do convívio social e afetivo à inserção no mercado de trabalho, a jovem deverá sempre estar refletindo sobre o resultado de

⁹ Last week I was on a bus, and I came and I sat down and a lady up here tapped my shoulder and I’m like, took my headphones off, and I’m like, huh? She’s like, how old are you? I’m like 18. And she’s like, well, my daughter has a junior prom coming up and we’re looking for a date and you guys would look really nice together. I said that’s that’s real cool and everything, but, um, I’m a girl. How did you think that I’m a dude? And she’s like, because I thought you was a pretty boy (CHASNOFF, 2009).

sua escolha de viver na diferença. Essa escolha, que seria desnecessária caso a sociedade fosse mais aberta à diversidade, faz parte da vida de muitas crianças e jovens que, ao descobrirem sua homossexualidade, ou sua identidade de gênero, são obrigadas a enfrentar um processo longo e doloroso de autoaceitação. Afinal, para a polícia de gênero, parece algo extremamente importante o fato de que mulheres e homens vistam-se de maneiras específicas e estejam, a todo momento, vestindo as máscaras de sua identidade. Um vestido ou uma calça, um cabelo não cortado, uma barba a menos ou a mais parecem ser símbolos de uma verdade sagrada e inquestionável.

No contexto dessas escolhas e da relação de embate que reverberam entre o sujeito e a norma institucional, o modo de se vestir e cuidar corpo deve ser entendido como uma forma de transformar determinada verdade em discurso e, com isso, disseminá-la entre indivíduos e grupos sociais. A partir da operacionalização discursiva de práticas corporais, constroem-se subjetividades e articulam-se aparatos de controle. Esse debate nos é apresentado pela teórica feminista Chris Weedon (1988), que contribui com o conceito de *subjetividades em processo*. Para a pesquisadora, as subjetividades são construídas a partir de relações que entrecruzam o sujeito com os mecanismos institucionais e ideológicos com os quais se relaciona ao longo da vida. Nesse movimento, o maquinário institucional dominante se articula para a construção de subjetividades padronizadas, massificadas e, conseqüentemente, fáceis de controlar.

Segundo Weedon, “discursos diversos promovem uma gama de modos de subjetividade”. Tal caracterização, por sua vez, aponta para o fato de que “as formas como esses discursos específicos constituem a subjetividade possuem implicações para o processo de reprodução ou contestação de relações de poder” (WEEDON, 1988, p. 92, tradução nossa). Assim, desdobra-se uma rede dinâmica de relações que coloca os indivíduos, a todo instante, em um jogo de escolhas e de autoafirmações que será decisivo para sua inserção ou não em determinadas estruturas e hierarquias de ordem social, cultural e política. Esse mesmo tipo de pensamento nos é apresentado, sob outras perspectivas, também, nas teorizações de Michel Foucault (1988).

Para Foucault, os processos de subjetivação estão inter-relacionados com os mecanismos de poder e estes, por sua vez, articulam-se por meio da incitação discursiva. Nesse sentido, o autor contribui com a noção de confissão, segundo a qual os indivíduos são regulados a partir do “falar de si”. Em outras palavras, “tanto a ternura mais desarmada quanto os mais sangrentos poderes tem necessidade de confissões. O homem, no Ocidente, tornou-se um

animal confidente.” (FOUCAULT, 1988, p. 59) Corporificar símbolos de masculinidade e de feminilidade é, sob essa ótica, falar de si, confessar-se para a episteme dominante. Ao se vestirem de determinada forma, as crianças e jovens entrevistadas ao longo desse capítulo estão, também, demarcando uma posição, dizendo se querem ou não fazer parte daquele sistema que é preconizado e constantemente legitimado dentro da escola e demais ambientes de sociabilização.

O depoimento de Ariel, um dos últimos do documentário, pode ser visto como um exemplo muito pertinente para essa discussão – e, talvez, um dos mais expressivos, no que diz respeito ao embate dos indivíduos com as normas que lhe são impostas. Isso se dá, sobretudo, pela ruptura que esta fala apresenta, com relação à divisão binária dos papéis de gênero e à necessidade de categorização das pessoas nestas duas caixinhas: masculino e feminino. Do preenchimento de formulários institucionais à divisão de espaços públicos como banheiros, por exemplo, a necessidade de adequação às categorias previamente impostas surge como uma realidade cruel, da qual é difícil escapar:

Digo, isso vem à tona todos os dias. Ao ir ao banheiro, eu tenho que decidir qual deles eu tenho que ir, o masculino ou o feminino. Ao comprar roupas, eu tenho que ir tanto à seção de meninos quanto à de meninas na loja. Você se sente como se existissem mensagens de gênero em todos os lugares em que você vai. Não há uma forma de se tomar qualquer decisão no mundo sem ter de pensar em gênero. (CHASNOFF, 2009, tradução nossa¹⁰)

“Mensagens de gênero em todos os lugares”: a questão levantada por Ariel é de extrema importância para a escola: de que forma esses processos classificatórios são reforçados no ambiente escolar? Como eles geram desigualdade, exclusão? Se a sociedade, estruturada a partir da divisão binária de gêneros, não está pronta para compreender e incluir pessoas como Ariel, a escola também parece não estar em um passo muito adiante disso. Não são raros, nos relatos dos alunos, os casos de segregação no ambiente escolar (Cf. LOURO, 2010), seja pelas normas que se instituem em grupos de alunos, seja pela própria regulação da vida cotidiana na escola a partir da divisão de gêneros. E se determinada disciplina é de interesse específico de meninas, se determinada brincadeira é exclusiva para meninos, onde ficam pessoas como Ariel? De que brincam? Como se sociabilizam? A ruptura da divisão por gêneros no ambiente escolar é um dos primeiros passos para uma escola mais democrática e aberta à diversidade.

¹⁰ I mean, it comes up everyday. Going to the bathroom, I have to decide whether I want to go to the male restroom or the female restroom. In buying clothes, I have to go to the boys section or the girls section of the store. It just feels like everywhere you go, there are gender messages. There’s no real way to make a decision in the world without having to think about gender. (CHASNOFF, 2009)

As discussões trazidas por esses depoimentos nos colocam, enquanto educadores, em um dilema urgente: como, afinal, trazer os pontos levantados por esses jovens para o contexto escolar? Como reverter um processo que vem sendo reforçado por tanto tempo na sociedade? A resposta não é fácil, tampouco pode ser fornecida sem uma reflexão ampla de como se dão as relações sociais no ambiente escolar. Uma possível resolução, no entanto, estaria no próprio movimento sugerido pelo documentário: o de ouvir, colocar em discurso, analisar diferentes perspectivas. Como bem nos lembra Foucault (1988), a única forma de romper com a episteme dominante e de questionar a problemática por trás de seus valores e ideologias é por meio da palavra. Nesse sentido, segundo o autor, “seria necessário nada menos que uma transgressão das leis, uma suspensão das interdições, uma irrupção da palavra”. Apenas com esse movimento é que seria possível uma “uma nova economia dos mecanismos de poder; pois a menor eclosão de verdade é condicionada politicamente”. (FOUCAULT, 1988, p. 11)

Assim, falas como a de Ariel precisam ser trazidas à tona, colocadas em discussão, inclusive, dentro do próprio ambiente escolar. Os professores precisam estar atentos às formas como acabam reproduzindo os mecanismos de exclusão e de opressão dentro da sala de aula e, mais ainda, atentos às formas de opressão trazidas de outros ambientes e vivenciadas pelos educandos no ambiente escolar. Nesse processo de reflexão e de inclusão, precisamos pensar, especialmente, naqueles sujeitos que sofrem preconceito por se identificarem com categorias de gênero e de sexualidade marginalizadas em várias esferas da sociedade, para que não criemos práticas e movimentos ainda mais excludentes. Importante ressaltar, nesse quesito, que a formação pedagógica desempenha um papel fundamental na ruptura de paradigmas. Ou seja, é necessário formar professores sensíveis a esta realidade. Afinal, o próprio professor ou professora pode ser um opressor, mas é também um oprimido, muitas vezes, sem nem perceber isto.

A escrituração escolar, ou seja, a produção de documentos voltados ao registro burocrático da vida na escola (matrículas, históricos, declarações, etc.), é um dos exemplos em que vemos certas identidades serem cada vez mais invisibilizadas e pessoas como Ariel serem relegadas ao lugar da abjeção e da exclusão. A esse respeito, destacamos uma parte de seu depoimento que nos faz refletir sobre como pequenos gestos, aparentemente inocentes, podem ser desencadeadores de práticas segregativas. Nesse caso, o pequeno gesto seria o preenchimento do formulário de matrícula escolar, por exemplo, em que muitas vezes pessoas

são obrigadas a se categorizar de um modo com o qual não se identificam, apenas porque não lhe são fornecidas opções que vão além de uma classificação binária e redutora:

Eu acho que nunca me senti parte de nenhum gênero específico durante toda a minha vida. Quando alguém me pergunta se sou uma menina ou um menino, eu digo que sou uma garota, porque é isso que sou, biologicamente. Sempre me foi dito para marcar a caixinha que diz “feminino”. Quando você marca “feminino”, aquilo está dizendo que você parece com uma garota, que você se veste como uma garota, que você fala como uma garota, que você sente atração por meninos. Quando eu marco a caixinha, aquilo é o que eu deveria ser, mas não é o que eu realmente sou. (CHASNOFF, 2009, tradução nossa¹¹)

Ariel, como tantas outras pessoas transexuais, transgêneros, assexuadas, não-binárias, etc., sente-se no limiar entre as categorizações, na fronteira entre os espaços destinados entre os gêneros. Para uma sociedade como a nossa, passear entre as caixas significa não pertencer à caixa nenhuma e, conseqüentemente, ser excluído de políticas públicas, de representações sociais. Esses sujeitos acabam sendo invisibilizados, transformados em corpos que não importam. Ao falar sobre suas experiências, Ariel coloca em questionamento os pilares desse pensamento excludente e propõe a ruptura de conceitos antiquados, problemáticos, que não são capazes de dar conta das expressões corporais, sexuais e subjetivas que se tornam visíveis a cada momento.

A sociedade desnudada e criticada nos depoimentos de Ariel e de todos esses outros jovens precisa ser colocada sob suspeita e sob revisão. As práticas segregativas aqui retratadas são apenas a ponta de um grande *iceberg*, responsável não apenas pela exclusão simbólica de sujeitos tidos como anormais ou diferentes, mas pela morte de milhares desses indivíduos a todo instante. Assim, torna-se urgente uma reflexão sobre essas estruturas sociais e sobre as conseqüências da reprodução de um pensamento heteronormativo e patriarcal que não consegue mais sustentar a si mesmo, um modelo que reproduz a violência, a exclusão e a morte. Ao nosso ver, uma das chaves para a desconstrução desse processo estaria no questionamento das normas vigentes e na ampla visibilidade do gênero, da sexualidade e das questões de classe e raciais enquanto categorias de análise, tanto na academia quanto na escola.

¹¹ I think that I have felt like I don't fit into a specific gender for my entire life. When someone asks me are you a girl or a boy, I say I'm a girl, because that's who I am, biologically. I've always been told to mark the box that says girl. I mean to check girl, it's saying that you look like a girl, you dress like a girl, you talk like a girl, you like guys. And once I check that box, that's who I'm supposed to be, but that's not who I am. (CHASNOFF, 2009)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, procuramos discutir a forma como determinados conceitos relacionados às categorias de gênero são discutidos pela crítica feminista contemporânea e, especialmente, de que forma podem ser incorporados ao estudo das relações sociais no ambiente escolar. Para tanto, elegemos o documentário *Straightlaced* (2009) como objeto de análise, na tentativa de perscrutar determinadas questões de ordem cultural, social e ideológica que se tornam evidentes nas falas de estudantes do Ensino Médio norte-americano que têm as suas falas registradas pela cineasta e ativista Debra Chasnoff. Perseguimos, ao longo de nossa pesquisa algumas questões básicas, que, acreditamos, possam ser sintetizadas em um problema nuclear: de que forma a escola está preparada para tratar a questão do gênero?

Em resposta a esse questionamento, suscitamos um debate teórico alicerçado em dois momentos: 1) a conceituação de termos essenciais nos estudos de gênero e 2) um debate sobre a questão do gênero na educação básica. Nesse levantamento teórico, optamos por uma abordagem interdisciplinar, com textos de sociólogos, antropólogos, psicanalistas e educadores. Dentre estes, destacamos os trabalhos de Michel Foucault (1988), Chris Weedon (1988), Teresa de Lauretis (1994), Guacira Lopes Louro (1997), Richard Miskolci (2010), Marília Carvalho (2004), Adla Teixeira (2010), Cláudia Vianna & Daniela Finco (2009), Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2004), Sócrates Nolasco (1995), Elisabeth Badinter (1993), Eve Kosofsky Sedgwick (1985, 1993), Pierre Bourdieu (2014), Judith Butler (1993, 2003), Jose Miguel Cortés (2008) e Susan Faludi (2006), dentre outros.

O campo reflexivo aberto pelo estudo destes autores nos propiciou, então, no segundo momento de nossa análise, uma leitura crítica dos processos de engendramento na educação básica, a partir do documentário de Debra Chasnoff. Não foi nossa intenção, nessa parte do trabalho, apresentar um modelo que sintetizasse a abordagem de gênero na escola, tampouco centralizar o debate em um modelo unívoco. Antes disso, pretendemos trazer algumas vozes individuais em que podem ser percebidos traços de um ideal coletivo mais amplo, em que é possível perceber um modelo hegemônico repressivo, controlador, que aprisiona jovens e adolescentes em amarras discursivas e ideológicas. Apesar de representar a realidade de outro país, o documentário em questão mostra linhas de debate que precisam, sim, ser importadas e adequadas à nossa realidade – o que já vem sendo feito, antropofagicamente, pelos feminismos e pela crítica acadêmica brasileira.

De uma forma geral, o debate suscitado pretendeu colocar em questionamento os valores hegemônicos de gênero e refletir sobre a forma como os sujeitos são moldados pelos discursos e instituições. Nesse sentido, centralizamos o nosso debate em um posicionamento crítico que foge de binarismos e defende a tese de que o gênero é uma importante questão de cunho sociocultural, permeada por relações de ordem política, ideológica e, sobretudo, por relações de poder. Esse posicionamento nos propiciou uma visão ampla, em rede, das múltiplas faces da desigualdade no ambiente escolar, retratadas no filme de Chasnoff e, conseqüentemente, no vislumbre de práticas que travem uma luta incansável contra as práticas segregativas na educação básica.

Concluimos com a certeza de termos cumprido com o principal objetivo dessa pesquisa: o de refletir sobre a questão do gênero na educação básica e forma como esta é representada no material artístico que serviu de *corpus* para a nossa análise. Antes de buscar respostas taxativas e decisivas sobre as questões levantadas, pretendemos incentivar um debate amplo, contínuo, alicerçado em uma visão dinâmica do processo de construção do conhecimento e na crença do caráter dialógico do pensamento científico. Esperamos, nesse sentido, que o presente trabalho tenha sido profícuo ao incentivo de novos debates e, sobretudo, à consolidação de práticas de combate ao poder regulatório e repressivo que cerceia subjetividades e enclausura nossas crianças e adolescentes em normas que só servem a esse próprio sistema de poder.

6 REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *O que é contemporâneo e outros ensaios*. Chapecó: Argos, 2009.
- ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Barcarena: Presença, 1980.
- ARAÚJO, Murilo Silva de. *Dos embates entre azul e rosa: modelos de masculinidade e homossexualidade em um site humorístico de plataforma wiki*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO DA ABEH, 5, 2012, Salvador. *Anais...* Salvador, 2012.
- BADINTER, Elisabeth. *XY: Sobre a identidade masculina*. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- BALIEIRO, Fernando de Figueiredo; RISK, Eduardo Name. *Escola e sexualidades: uma visão crítica à normalização*. In: MISKOLCI, Richard; LEITE JÚNIOR, Jorge. *Diferenças na educação: outros aprendizados*. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 149-197.
- BENVENISTE, Émile. Da subjetividade na linguagem. In: *Problemas de linguística geral I*. 2. Ed. Campinas: Pontes, 1988. p. 284-293.
- BENVENISTE, Émile. O aparelho formal da enunciação. In: *Problemas de linguística geral II*. Campinas: Pontes, 1989. p. 81-90.
- BERTOL, Carolina Esmanhoto. *Gênero e escola: regulações e rupturas no contexto escolar*. Disponível em: <<http://moodle.gdeufmg.com.br/>>. Acesso: 18 jun. 2015.
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Trad. Maria Helena Kühner. 1. Ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2014.
- BUTLER, Judith. *Bodies that matter: on the discursive limits of "sex"*. New York: Routledge, 1993.
- BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 8ª. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. *Modos de educação, gênero e relações escola-família*. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, p. 41-58, jan./abr. 2004
- CARVALHO, Marília Pinto de. *O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça*. Cadernos Pagu, 2004, n.22, pp. 247-290.
- CHASNOFF, Debra. *Straightlaced: how gender's got us all tied up*. Ho-Ho-Kus: New Day Films, 2009.
- CORTÉS, Jose Miguel. *Políticas do espaço: Arquitetura, gênero e controle social*. São Paulo: Senac, 2008.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e Abordagens*. Trad. Sandra Regina Netz. 2ª. Ed. Porto Alegre: Artmed e Bookman, 2006.

EASTWOOD, Clint. *Mystic River*. Burbank: Warner Home Video, 2010.

FALUDI, Susan. *Domados: como a cultura traiu o homem americano*. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. 7. Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: Nascimento da prisão*. 37. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 186-214.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz & Terra, 2013.

GIBBS, Graham. *Análise de Dados Qualitativos*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed e Bookman, 2009.

GROUNDSPARK. *Films: Straightlaced – How Gender’s Got Us All Tied Up*. Disponível em <http://www.groundspark.org/our-films-and-campaigns/straightlaced>. Acesso: 5 out. 2015.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11ª. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Loyola, 1994.

HEILBORN, Maria Luiza; ARAÚJO, Leila; BARRETO, Andréia. Introdução: quantitativo x qualitativo. In: *Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça | GPP-GeR: módulo VI*. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2011.

LAURETIS, Teresa de. *A tecnologia do gênero*. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LOURO, Guacira Lopes. (Org.), *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas*. Pró-posições, v. 19, n.2 (56), mai/ago, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MISKOLCI, Richard (org.). *Marcas da diferença no ensino escolar*. São Carlos: EdUFSCAR, 2010.

NOLASCO, Sócrates (org.). *A desconstrução do masculino*. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

PRADO, Marco Aurélio Máximo; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Homofobia, Hierarquização e Humilhação Social*. In: VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma (Org.). *Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011. p. 51-72

PRECIADO, Beatriz. *Manifesto contrasexual*. Barcelona: Anagrama, 2011.

SARAIVA, Márcio Sales. Gênero e orientação sexual: uma tipologia para o movimento transfeminista. In: JESUS, Jaqueline Gomes de (org.). *Transfeminismo: teorias e práticas*. Rio de Janeiro: Metanoia, 2014. p. 43-68.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. *Between Men: English Literature and Male Homosocial Desire*. New York: Columbia University Press, 1985.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. *Epistemology of the Closet*. New York: Routledge, 1993.

TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins. "Magistério" do gênero: impactos da vida de discentes e docentes. In: MACHADO, Charliton José dos Santos *et al.* (orgs.). *Gênero e práticas culturais: desafios históricos e saberes interdisciplinares*. Campina Grande: EDUEPB, 2010. p. 35-48.

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. *Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder*. Cadernos Pagu, 2009, n.33, pp. 265-283.

WEEDON, Chris. *Language and Subjectivity*. In: *Feminist Practice and Poststructuralist Theory*. New York: Basil Blackwell, 1988. p. 74-106.

WOLFF, Janet. *Feminine Sentences: Essays on Women and Culture*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1990.