

DAS “TRINCHEIRAS” EPISTEMOLÓGICAS DO GÊNERO E DA SEXUALIDADE: PISTAS PARA PENSAR O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Priscila Gomes Dornelles¹ – UFRB
prisciladornelles@ufrb.edu.br

INTRODUÇÃO

“Há alguma forma de vincular a materialidade do corpo com a performatividade de gênero?”, pergunta Judith Butler (2010, p.18). Sua provocação, certamente, é algo como um eco ressonante e incessante quando assumimos uma frente político-epistemológica voltada ao alargamento das margens regulatórias dos estados nação. Este ressoar se dá - e, talvez, apenas seja possível – por uma trajetória enveredada com os Estudos Feministas, os Estudos Gays e Lésbicos e com a teoria *queer*, os quais alicerçam a composição deste texto. Refiro-me, também, a uma vertente pós-estruturalista, principalmente considerando as contribuições de Michel Foucault e de Judith Butler para alinhar questionamentos sobre os jogos de poder que constituem a produção/regulação da vida, bem como para pensar como a educação escolar se coloca nesta arena.

Questiono, então, como as discussões sobre educação do campo atuam na conformação de um corpo gendrado e sexualizado possível para a vida escolar e comunitária do campo? Ainda na esteira deste debate, que jogos epistemológicos regulam o direito a vida neste contexto? Para colocar em movimento estas questões, recorro a relatos produzidos por discentes (em geral, professores/as e gestores do campo, bem como integrantes do movimento social de luta pela terra) de um curso de pós-graduação *latu senso* voltado para as discussões sobre educação do campo e desenvolvimento territorial no semiárido brasileiro². Os diálogos produzidos durante a realização de um componente curricular serão as informações privilegiadas para

¹ Licenciada em Educação Física pela UFRGS, é especialista em Pedagogias do Corpo e da Saúde e mestre em Educação pela mesma instituição. É coordenadora do GEPEFE/UFRB (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Formação de Professores e Educação Física), integrante do Núcleo CAPITU/UFRB (Gênero, Diversidade e Sexualidade) e colaboradora do GEERGE/UFRGS (Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero). Atualmente, é professora do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

² Refiro-me, especificamente, aos debates construídos no componente Cultura Corporal e Meio Ambiente do curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro promovido pelo Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia na cidade de Amargosa/BA em março de 2012.

pensarmos o plano epistemológico que tem conduzido as discussões sobre gênero e sexualidade no debate sobre a educação do campo.

SOBRE O PLANO EPISTEMOLÓGICO QUE CONDUZ ESTE TEXTO

Assumir uma posição teórico-política ligada aos estudos *queer* repercute, neste texto, na possibilidade de tensionar a conformação de uma base epistemológica gendrada e sexualizada na educação escolar do campo. Isto significa também dar atenção aos mecanismos que tentam fixar/naturalizar uma identidade em detrimento do jogo político de sua produção junto à diferença; bem como, questionar as estratégias e as táticas que atuam na produção de um corpo (individual e social) que importa para a escola do campo.

Na esteira da regulação do corpo individual e coletivo, as lentes para as relações de saber-poder no plano normativo devem focar graus diferenciados, a saber, os âmbitos disciplinar e regulatório – e este é um dos grandes desafios postos para as pesquisas nos espaços escolares. Certamente, estamos diante de uma possibilidade de avançar nas análises educacionais e escolares que se voltam apenas para compreensão e problematização da atuação do poder disciplinar na conformação dos corpos. Usando as palavras de Foucault,

[...] pode-se dizer que o elemento que vai circular entre o disciplinar e o regulamentador, que vai se aplicar, da mesma forma, ao corpo e à população, que permite a um só tempo controlar a ordem disciplinar do corpo e os acontecimentos aleatórios de uma multiplicidade biológica, esse elemento que circula entre um e outro é a “norma” (FOUCAULT, 1999, p.302).

Além disto, num tom de aproximação entre norma e educação, Sylvio Gadelha (2009) assinala que o campo da educação, das práticas e saberes é também um ponto de enlace entre estes níveis de atuação da norma. Para isso, enquanto pesquisadora e humildemente estudiosa destas questões, tenho investido no tensionamento do funcionamento normativo no espaço escolar de forma a priorizar as problematizações em torno das ficções de gênero matizadas como referência “natural” na produção de uma vida possível/habitável.

Edgardo Castro (2006) propõe a articulação entre educação, disciplina, biopolítica e ética para reafirmar que: os estudos das práticas educativas escolares podem oferecer indicativos deste funcionamento normativo para além de análises dos mecanismos disciplinares produzindo também informações no plano das noções e técnicas dos mecanismos de segurança. Segundo François Ewald (2000), é a ideia de uma “solidariedade e pressuposição normativa” – uma premissa apontada pelo autor para o funcionamento normativo - que coloca em comunicação as normas mesmo em seus diferentes níveis.

Judith Butler aponta que colocar em evidência o funcionamento normativo gestor da vida, especialmente nos seus engajamentos no campo escolar, é situar a esfera da construção de um sujeito que importa para a escola. Para darmos conta disto, é imprescindível considerar a possibilidade de ampliarmos as margens para a instauração de novos modos de vida através da noção de resistência. Em certa medida, ao perguntar-se sobre um corpo elegível e inteligível no espaço escolar, questionamos as bases epistemológicas e ontológicas gendradas e sexualizadas que o produzem, investindo assim, também, em possibilidades de resistência.

Se acolhermos ou nos encantarmos política e teoricamente com esta posição, cabe “rasurarmos” a escola como um espaço efetivamente democrático, pois é preciso compreender que esta instituição está constituída por e é constituidora de um funcionamento normativo. Nessa linha conceitual, questionar as normas regulatórias do gênero é uma possibilidade de tensionar a materialidade dos corpos, bem como a ilegitimidade e a inexistência política de outros neste espaço institucional e oficialmente eleito como fundamental para a formação cidadã e para a vida em sociedade.

UM CORPO “AMARRADO”: PISTAS PARA PENSAR SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Como parte de uma experiência de formação-pesquisa e considerando as metodologias participativas na pesquisa qualitativa, neste trabalho, apresento os diálogos produzidos entre os/as discentes e a docente-pesquisadora como informação privilegiada para produção de “provocações” sobre a relação entre educação do campo, gênero e sexualidade. Importa informar que estes diálogos foram registrados em forma de diário de campo ao ministrar um componente curricular em um curso de pós-

graduação *lato sensu* no interior da Bahia. Este material aponta/localiza os momentos em que os temas gênero e sexualidade perpassam as atividades pedagógicas destes/as docentes e/ou gestores das escolas do campo, bem como oferece pistas para pensar como as comunidades assentadas lidam com a questão da diversidade sexual.

Este material foi produzido em dois turnos de trabalho docente com a turma do já referido curso, especificamente, nas discussões do componente *Cultura Corporal e Meio Ambiente* em março do corrente ano. Neste componente, num primeiro momento, problematizamos o conceito de gênero, a sua filiação à produção feminista (em suas diferentes vertentes) e a incorporação do conceito de gênero no âmbito da vida e da educação do campo. Em seguida, ampliamos as discussões sobre sexualidade para além das formas identificatórias ligadas à vida heterossexual e naturalizadas no contexto urbano e do campo.

Interessa-me apresentar algumas situações descritas como próprias deste contexto para problematizar, fundamentalmente, o funcionamento de uma base epistemológica gendrada e binária que sustenta a conformação de corpos que importam na vida e nas escolas do campo. Estas situações serão discutidas seguindo os rastros de uma proposição “anti-normalizadora” como “base” pelo qual este texto se movimenta (para não falarmos em alicerces). Conforme Guacira Louro (2007), que utiliza esta expressão para demarcar uma posição *queer*, aqui há menos uma negação à norma e/ou à ideia de sua superação. Há, certamente, uma postura de “tentar perceber por onde o processo de normalização passa, por onde se infiltra e como se infiltra” (LOURO, 2007, texto digital). A autora ainda sinaliza que esta mobilização permite exercitar a desnaturalização sobre os próprios processos normativos.

Para isso, apresento algumas “cenas” como forma de inserção das anotações de campo no decorrer do texto. A utilização da expressão “cena” se embasa na concepção de que este é um olhar possível. Produzido na relação com aquele coletivo e com as dinâmicas que se deram e, com isso, não há alguma pretensão de ser tratada como “a realidade”. Para embasar esta discussão, destaco o caráter relacional - entre o sujeito pesquisador/a e os/as colaboradores/as da investigação - da pesquisa qualitativa. Ou seja, as informações nunca são produzidas isoladamente pelo/a pesquisador/a. Isto se dá na relação com os sujeitos que colaboram com a pesquisa. Sobre o caráter relacional, Martin Parker ainda sugere: “(...) precisamos ver o trabalho de campo como duas formas de vida que entram em contato” (PARKER, 2011, p.380).

Cena 1

Estávamos numa atividade em que o objetivo era suscitar questões ligadas aos temas gênero e sexualidade nas realidades profissionais, militantes e comunitárias da educação e da vida do campo. Durante a explicação dos conflitos e das especificidades regionais/locais de cada um/a, um professor e líder comunitário relata os questionamentos provocados pela chegada de “um travesti”³ para ocupar o cargo de docente nas séries iniciais na escola de assentamento situada na sua comunidade. Suas inquietações foram apresentadas como ausentes de hipocrisia e compactuada com as vozes da sua comunidade. Estas versavam, principalmente, sobre os impactos de um “homossexual vestido de mulher” na formação das crianças da escola do campo. Após algumas discussões sobre outras situações, finda-se o relato com a apresentação da “solução” encontrada pela comunidade para lidar com este caso: “devolveram o travesti” para a secretaria e solicitaram outro/a professor/a (Diário de campo, 13 de março de 2012, p.3).

Cena 2

Durante as discussões e os relatos, parece-me que as tensões mais comuns da relação entre gênero, sexualidade e educação do campo apontaram para: o trabalho da escola com sexualidade apenas pelo viés biológico-reprodutivo; a sexualidade “de fora” da escola é posta para “dentro” da escola a partir das situações de abusos e violência sexual contra meninas-estudantes (em geral, por parte de familiares); e a fixação de atributos de gênero, bem como a distribuição de conteúdos por gênero pelas escolas do campo – refiro-me a oferta de conteúdos como futebol e capoeira mais enfaticamente para os meninos, os quais ainda são descritos como “naturalmente” mais agressivos (Diário de Campo, 13 de março de 2012, p.1).

Considerando as cenas apresentadas acima, interessa-me discutir, fundamentalmente, como a estrutura binária do gênero – baseada na distinção sexual e cerne da lógica heteronormativa - elege e naturaliza alguns debates sobre sexualidade na vida e/ou nas escolas do campo, originando e movimentando a lógica sequencial e consecutiva entre sexo-gênero-sexualidade⁴ como forma de regulação dos sujeitos sociais. Além disso, considerando os marcos epistemológicos que são parte dos jogos de saber-poder (os quais funcionam na produção dos planos de inteligibilidade em relação ao gênero e à sexualidade), interessa-me problematizar como as discussões de gênero que se baseiam no sexo – como algumas vertentes feministas assumidas dentro da luta pelo direito a terra – podem reiterar posições normativas de forma a compreendermos um corpo “trans” como uma vida inabitável no contexto da educação e da vida do campo.

³ Considerando os debates postos pelos movimentos de militância transgênero no cenário brasileiro e mundial, importa dizer que a nomeação de sujeitos travestis no masculino, deu-se apenas para preservar a fala dos/das colaboradores/as desta pesquisa. Além disso, assumindo que a importância da linguagem na perspectiva teórica assumida no decorrer deste texto, a manutenção da fala, efetivamente, demarca o funcionamento de um plano epistemológico com relação aos debates sobre gênero e sexualidade.

⁴ O sexo (macho/fêmea) determinaria, respectivamente, uma identidade de gênero naturalizada (masculinidade/feminilidade) e, conseqüentemente, o desejo pelo seu “oposto complementar” (mulheres/homens).

Para sustentar esta argumentação, inicialmente, estranho o sexo e seu tom originário em relação à produção do sujeito. Desconfiar do seu caráter unívoco, sua imprescindível e pretensiosa ação de dizer dos corpos é colocar em movimento um questionamento: para que serve e o que sustenta uma suposta necessidade de diferenciação sexual entre os sujeitos? Com que efeitos?

As lutas políticas por transformação social objetivadas por movimentos que assumem a produção social do gênero investindo nas discussões identitárias sobre o feminino e o masculino, contraditoriamente, retomam a distinção sexual na forma binária própria do regime heteronormativo. Como exemplo disto, podemos citar os debates sobre trabalho reprodutivo (associado ao universo feminino) e trabalho produtivo (associado ao universo masculino) postos como centrais por estudiosos que questionam o modo de produção capitalista como forma de vida em sociedade.

Além disso, podemos pensar como este gênero binário é assumido na luta pelo direito a terra quando as atividades formativas e coletivas são direcionadas e ofertadas aos sujeitos do campo a partir das identidades de gênero presumidas de seus corpos com base no “sexo”. Produzindo, se homem ou se mulher, distâncias ou aproximações essencializadas com o trabalho reprodutivo e com o trabalho produtivo.

O perigo posto está na luta política que reivindica a igualdade entre os sujeitos sociais sustentar-se nas premissas de um regime normativo que restringe os espaços e as possibilidades de existência e legitimidade social de sujeitos que escapam às classificações com base no “sexo”. Para Butler (2010), o sexo é “uma das normas através das quais esse ‘um’ [sujeito] pode chegar a ser viável, essa norma que qualifica um corpo para toda a vida dentro da esfera da inteligibilidade cultural⁵” (p.19). Essa posição aponta para o sexo como efeito e operador da matriz gendrada dos corpos. Sua condição é de parâmetro político para condição de humanidade dos corpos. Nesse sentido, a autora instiga a reformular/repensar/problematizar a materialidade dos corpos ao visibilizarmos o e/ou nos interrogarmos sobre o mecanismo performativo pelos quais são conformados.

Ao considerar, conforme argumenta Judith Butler (2003), os gêneros “inteligíveis” como aqueles que se deslocam por esta lógica continuísta e naturalizada entre “sexo-gênero-prática sexual-desejo”, pode-se problematizar que há muitas vidas

⁵ “[...] una de las normas mediante las cuales ese ‘uno’ puede llegar a ser viable, esa norma que cualifica un cuerpo para toda la vida dentro de la esfera de la inteligibilidad cultural”.

que ocupam o lugar da descontinuidade e da incoerência e, certamente, da não humanidade. O que esta autora demarca, e é assumido como foro político deste texto, é o debate sobre a matriz gendrada que distingue, nas vidas vividas, os seus graus de humanidade e habitabilidade.

Avessa a qualquer *a priori* do corpo, a qualquer apresentação que o localize tal qual uma superfície de inscrição, como se já pré-existisse em relação ao regime regulatório que o produz, me desloco pelo tom de análise pós-estruturalista aliado a uma disposição *queer* para conceber que o corpo “não tem *status* ontológico separado dos vários atos que constituem sua realidade” (BUTLER, 2003, p.194). E é deste lugar (por onde me ancoro, ao mesmo tempo em que me desassossego) que proponho caminhos argumentativos para problematizarmos as relações entre gênero, sexualidade e educação do campo.

Considerando os limites e as “amarrações” epistemológicas do conceito de gênero construído por vertentes do movimento feminista⁶ que versam em torno do empoderamento da mulher, é possível questionar que margens de inteligibilidade são postas para pensarmos no corpo “trans” e “intersex”? Como estas políticas de gênero, que rompem as “cercas” epistemológicas baseadas no sexo, podem funcionar imbricadas ao debate sobre educação do campo? Quais espaços de legitimidade ocupam os corpos de sujeitos que pulam, fogem e escapam da sequência, supostamente linear, sexo-gênero-sexualidade que gerencia a vida no âmbito das comunidades do campo?

Nesse sentido, há nas produções de Judith Butler (2001, 2003, 2006, 2008 e 2010) um investimento, em diferentes proporções, para demarcar e desestabilizar as aproximações continuístas e supostamente coerentes entre sexo, gênero, desejo sexual e prática sexual reificadas pelas normas regulatórias que constituem e legitimam o sexo como condição de humanidade. Suas discussões seguem na esteira de que “[...] uma classificação das características “femininas” e das “masculinas”, não poderia se deduzir dela que o “feminino” é atraído pelo “masculino” e o “masculino” pelo “feminino”⁷ (BUTLER, 2006, p.119).

Colocar o “sexo” em questão significa, também, tensionar uma heterossexualidade compulsória posta em movimento pelo modelo heteronormativo que

⁶ Refiro-me, por exemplo, às lutas em torno da emancipação da mulher que assumem a estrutura binária de conformação dos sujeitos baseada no sexo como premissa política.

⁷ “[...] una clasificación de las características “femeninas” y de las “masculinas”, no podría deducirse de ella que lo “femenino” es atraído por lo “masculino” y lo “masculino” por lo “femenino”.

regula a sociedade e, conseqüentemente, muitas de suas lutas em torno da igualdade (igualdade para quem?). Significa colocar em suspensão a ideia de uma escola democrática para problematizar as margens de liberdade produzidas na esteira da relação entre norma e democracia.

Assumir esta relação é assumir como foco político os jogos normativos constitutivos das formas de inteligibilidade “que definem o que é humano em nossas sociedades e, conseqüentemente, o que é humano para a educação formal” (POCAHY & DORNELLES, 2010, p.128). A força do discurso biológico na definição dos conteúdos escolares circunscritos como próprios da sexualidade, conforme apresentado na “cena 2”, é um caminho de análise, pois o funcionamento normativo atua com e prescinde da constituição correlata de hierarquias epistemológicas. Assim, tensiono como o discurso biológico tem definido o que se deve conhecer na educação escolar, de forma a produzir e reiterar o corpo na ordem do gênero binário e da heterossexualidade compulsória.

Considerando que a sexualidade refere-se às diversas práticas constituídas no plano dos desejos e dos prazeres (WEEKS, 2001), quais sujeitos ocupam os lugares inabitáveis no plano do gênero e da sexualidade nas escolas do campo quando docentes e discentes (re)conhecem apenas o repertório reprodutor da sexualidade? Como são descritas as vidas dos sujeitos não heterossexuais nas escolas e na vida do campo?

Estas perguntas nos posicionam em regime de atenção às pedagogias de gênero e sexualidade assumidas pela educação escolar (LOURO, 2001). Analisando a “cena 2”, pode-se questionar: o que significa a oferta diferenciada de alguns conteúdos para meninos e meninas, como o futebol e a capoeira? Que concepções de gênero constituem e são constituídas pelas escolas do campo para esta oferta diferenciada de conteúdos para meninos e para meninas? De que forma a assunção de meninos como “naturalmente” mais agressivos tem efeitos concretos na constituição de uma ética violenta de homens que são, em grande medida, alvos da violência pública (inclusive dos aparelhos do estado) e, ao mesmo tempo, responsáveis pelos casos violência contra a mulher no Brasil?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de heteronormatividade sustenta e justifica instituições e sistemas educacionais, jurídicos, de saúde e tantos outros. É a imagem e semelhança dos sujeitos heterossexuais que se

constroem e se mantêm esses sistemas e instituições – daí que são esses os sujeitos efetivamente qualificados para usufruir de seus serviços e para receber os benefícios do estado (LOURO, 2007, texto digital).

Suspeitar da educação, estranhar a escola, destoar de seu tom é um movimento que me compõe, principalmente, no trato com os temas gênero e sexualidade. A epígrafe acima é um intento de diálogo com o argumento da escola e sua “correia” heteronormativa. De certo que a escola, como instituição moderna, efetivamente tem uma relação estreita, como efeito e como produtora, de um funcionamento normativo que organiza a sociedade. Este é o crivo pelo qual podemos estabelecer uma ligação entre a educação, o currículo e os regimes regulatórios do gênero e da sexualidade. E esta é uma provocação potente, entretanto posta de forma aligeirada neste texto, para a luta em torno da educação e da vida do campo comprometida com uma sociedade, efetivamente, democrática.

Miguel Vale de Almeida (2004) ao tratar de como a teoria *queer* investe sobre o conceito de gênero de forma disruptiva com a categoria identidade, pontua as bases da movimentação política desta teoria, as quais são fundamentadas na problematização das “consolidações normativas do sexo, gênero e sexualidade” (ALMEIDA, 2004, p.97) - inclusive aquelas que se constituem no âmbito e no interior dos grupos minoritários. Em certa medida, versar a partir deste arcabouço teórico, pode ser um tom de transformação social ao questionarmos, no plano epistemológico e ontológico, os regimes que conformam uma existência habitável (Butler, 2006) no âmbito da educação e da vida do campo. Estas são contribuições para (re) pensarmos o plano das relações entre norma e democracia desde um lugar institucional - como a educação escolar -, ou desde um lugar de construção de luta coletiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Miguel Vale de. A teoria *queer* e a contestação da categoria ‘gênero’. In: CASCAIS, António Fernando. Indisciplinar a teoria: estudos gays, lésbicos e queer. Fenda Edições, 2004, p.91-98.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira L. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p.151-172.

_____. Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. Deshacer el género. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2006.

_____. Inversões sexuais. In: PASSOS, Izabel C. P. Poder, normalização e violência: incursões foucaultianas para a atualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 91-108.

_____. Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”. Buenos Aires: Paidós, 2010. 2ª ed. 1ª reimp.

CASTRO, Edgardo. Leituras da modernidade educativa. Disciplina, biopolítica, ética. In: KOHAN, Walter O.; GONDRA, José (Orgs.). Foucault 80 anos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 63-77.

EWALD, François. Foucault, a norma e o Direito. 2.ed. Lisboa: Veja, 2000.

FOUCAULT, Michel. Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GADELHA, Sylvio. Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LOURO, Guacira L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira L. (org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001a, p. 07-34.

_____. O estranhamento queer. In: Labrys: estudos feministas, janeiro/junho, 2007. Disponível em: <<http://vsites.unb.br/ih/his/gefem/labrys11/libre/guacira.htm>> Acesso em: 25 abril. 2011.

PARKER, Martin. The Science of Qualitative Research. New York: Cambridge University Press, 2011.

POCAHY, Fernando; DORNELLES, Priscila G. Um corpo entre o gênero e a sexualidade: notas sobre educação e abjeção. Instrumento, v.12, n.2, jul./dez. 2010, p.125-135.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira L. (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.