

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

CURSO DE PEDAGOGIA

CAMILA DANTAS BARROSO DOS SANTOS

GÊNERO E EDUCAÇÃO: UM OLHAR PARA ALÉM DOS
ESTEREÓTIPOS

Rio de Janeiro

2008

CAMILA DANTAS BARROSO DOS SANTOS

GÊNERO E EDUCAÇÃO: UM OLHAR PARA ALÉM DOS
ESTEREÓTIPOS

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia da Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro como um dos pré-
requisitos para a obtenção do grau de
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora:
Professora Doutora Sandra Albernaz de Medeiros

Rio de Janeiro

2008

CAMILA DANTAS BARROSO DOS SANTOS

GÊNERO E EDUCAÇÃO: UM OLHAR PARA ALÉM DOS
ESTEREÓTIPOS

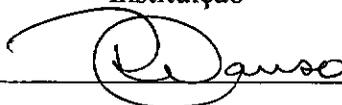
Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia da Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro como um dos pré-
requisitos para a obtenção do grau de
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora

Nome da orientadora

Instituição



Nome da professora

Instituição

Nome da professora

Instituição

A Deus e Nossa Senhora que protegem, iluminam e guiam todos os meus dias.

AGRADECIMENTOS

A Deus e Nossa Senhora, pelo que sou e por tudo que ainda hei de ser.

Aos meus pais pelo carinho, dedicação e até pelas brigas e preocupação, mas, principalmente, por tudo o que me ensinaram e proporcionaram em cada etapa de minha existência.

A todos os professores em minha trajetória até aqui, pois tanto me abriram os olhos para novas descobertas e reflexões críticas sobre a vida e o mundo.

Aos meus verdadeiros amigos, por todas as horas a mim dedicadas, por todas as felicidades partilhadas e por cada aprendizado propiciado.

A todos os momentos vividos na UNIRIO e a toda saudade que isso deixará, mas sempre com a certeza de poder olhar para trás e pensar que tudo valeu à pena.

Em especial, à professora Maria Amélia por todo o aprendizado durante o tempo em que fui por ela orientada como bolsista de Iniciação Científica.

A todo incentivo e motivação da minha professora orientadora Sandra Albernaz, que sem dúvida foram de grande importância para que esse trabalho se tornasse possível.

Também ao meu namorado, Andrés Sánchez, por toda a sua paciência nos meus momentos mais difíceis, por sua companhia, carinho e palavras de conforto que tanto me incentivaram a vencer cada dificuldade encontrada na realização desse trabalho.

Mas, principalmente, a elas que fizeram todos os meus dias na UNIRIO serem muito mais alegres, que dividiram comigo todos os êxitos e fracassos de cada prova, seminário e aula, além das muitas viagens, festas e momentos inesquecíveis. Agradeço a toda amizade, que com certeza será eterna. São elas: Fernanda Cristina, Juliana Gomes e Paola Barreto.

O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.

Guimarães Rosa

*Paravulhosa
citação!*

RESUMO

É comum percebermos a reprodução da ideologia de gênero que define as meninas como frágeis, delicadas e emotivas enquanto que os meninos são fortes, agressivos e racionais. Em nossa sociedade existe a padronização do que é ser mulher e ser homem e antes mesmo de nascerem, os indivíduos já têm definidos os moldes que guiarão seus comportamentos de acordo com o sexo que eles carreguem. Freud revelou ao mundo a sexualidade infantil. Segundo ele, a forma como este momento é conduzido trata-se de um importante precursor da configuração da sexualidade definitiva. Para Foucault, os discursos sobre o corpo e a sexualidade e a divisão hierarquizada dos seres humanos em mulheres e homens são, de fato, efeito e instrumento de poder instituinte. A forma como as relações de gênero foram impostas em nossa sociedade pode e deve ser repensada e modificada, transgredindo os estereótipos enraizados em nossa cultura, rompendo com as teias que os perpassam por gerações e contribuindo para o desenrolar de uma nova cultura em que não haja a naturalização da diferença hierárquica e a conseqüente discriminação de gênero. A educação possui papel fundamental nessa mudança. Esta monografia tem como objetivo refletir acerca dos estereótipos de gênero presentes em nossa sociedade e de que forma a escola tem contribuído para a difusão deles, além de quais os caminhos para que ela possa atuar como um agente de transformação desse quadro.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidade. Estereótipo. Educação.

ABSTRACT

It is common realizes the reproduction of the ideology of gender that defines the girls like fragile, delicate and emotional whereas the boys are strong, aggressive and rational. In our society there is the standardization of what it is to be a woman and to be a man and before even of being born, the individuals have been already defining the molds that will guide his behaviours in accordance with the sex that they load. Freud revealed to the world the childlike sexuality. According to him, the form as this moment is driven it the question is an important precursor of the configuration of the definite sexuality. For Foucault, the speeches on the body and the sexuality and the placed in a hierarchy division of the human beings in women and men are, in fact, an effect and instrument of power instituting. The form as the relations of gender was imposed by them in our society be able and it must be rethought and modified, infringing the stereotypes taken root in our culture, breaking with the webs that them pass by generations and contributing unrolling a new culture in which there is no the naturalization of the hierarchical difference and the consequent discrimination of gender. The education has basic paper in this change. This monograph has how objective to think about the present stereotypes of gender about our society and of what it forms the school it has been contributing to their diffusion, besides which the ways so that it can act like an agent of transformation of this picture.

Keywords: Gender. Sexuality. Stereotype. Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. GÊNERO EM PAUTA: OS ESTEREÓTIPOS QUE ENGESSAM	14
2. O QUE DIZ A PSICANÁLISE: O COMPLEXO DE ÉDIPO	20
3. GÊNERO E PODER: UMA ANÁLISE ATRAVÉS DE FOUCAULT	25
4. EDUCAÇÃO: UM CAMINHO POSSÍVEL PARA A DESCONSTRUÇÃO DOS ESTEREÓTIPOS	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	42

INTRODUÇÃO

Meu interesse quanto ao tema dessa monografia surgiu desde a participação em um grupo de pesquisa na UNIRIO. Iniciei como voluntária no projeto que tinha como eixo de estudo a sexualidade. Escolhi focar meu projeto e estudos na questão da virgindade e, posteriormente, contrapondo-a com o fenômeno da gravidez na adolescência. Meu projeto possuía o título: “Virgindade e gravidez na adolescência e suas implicações na construção da sexualidade feminina”.

Através de pesquisas de campo em escolas de Formação de Professores, era realizada a análise dos discursos presentes nas narrativas dos(as) jovens professores(as) sobre questões ligadas à sexualidade. A hierárquica relação de gênero se mostrava evidente nas falas sobre a virgindade, pois consideravam que as meninas, para impor respeito, deveriam se privar mais em suas relações do que os meninos. A estes, como prova de virilidade, eram exigidas muitas aventuras afetivas e sexuais.

Tive a experiência de apresentar o desenrolar desse projeto em diversos congressos sobre educação. Durante quase três anos fiz parte deste grupo de pesquisa, tendo atuado nesse tempo como bolsista de Extensão e, posteriormente, de Iniciação Científica. Certamente esta participação teve fundamental importância na minha formação acadêmica.

Já nos últimos períodos da faculdade, deparei-me com a indecisão e difícil escolha de um tema monográfico. Por muitas vezes ouvi os professores dizerem que a decisão pelo tema deveria se basear em um desejo de se aprofundar em um assunto, na vontade de pesquisá-lo por diferentes ângulos, de um encantamento sobre o objeto de estudo e, também, que possua relevância pessoal e acadêmica.

Foi pensando assim que escolhi realizar esse trabalho monográfico sobre os estereótipos de gênero, relacionando-os com o modo como a escola se posiciona frente a esse cenário, reproduzindo as discriminações ou transformando suas significações.

As diferenças entre os sexos sempre me foram instigantes, tanto pelo prisma da diferença natural e física entre eles quanto pelas aproximações quanto espécie humana. Sempre indaguei quais os cerne das afirmações, por exemplo, de que mulher dirige mal, homem não pode chorar, a existência do sexto sentido feminino, da racionalidade masculina etc.

Eu me questionava onde poderia encontrar tais respostas. Acreditava, ao mesmo tempo, que algo intrínseco à natureza da mulher e do homem lhes caracterizavam distintas percepções sobre a vida, mas discordava de estudos que hierarquizavam as competências de cada sexo.

A relação com minha afilhada, nascida em 2002, ressaltou ainda mais algumas questões de gênero em mim. A cada data comemorativa eu me deparava com lojas repletas de brinquedos estereotipados, que representam uma função social inferiorizada da mulher, como conjuntos de panelinhas, fogão, tábua de passar, carrinho de feira etc. Como não poderia ser diferente, sempre me neguei a presentear-la com tais brinquedos. Hoje, minha afilhada está com seis anos e considero que ela foi devidamente desvencilhada em suas brincadeiras desse universo feminino exclusivamente doméstico, no entanto, agora outro ponto me preocupa: ela é totalmente fascinada pelas Princesas da Disney, que representam o típico papel de mulher frágil e ingênua.

Como não há princesa sem príncipe, tais personagens representam uma incessante busca pelo amor, como se a felicidade só pudesse ser conquistada através do homem, seja o príncipe dos contos de fadas ou o marido da vida real, limitando as mulheres ao papel de esposa. Será que isso pode gerar a formação de mulheres submissas, frustradas e com baixa auto-estima se não possuírem um marido no futuro? É fácil ver o quanto a sociedade contribui para isso, pois as mulheres que não possuem maridos são consideradas como as que “ficaram para titia”, enquanto os homens que não casaram, puderam optar por isso.

Assim, o objetivo desse trabalho é desvelar os estereótipos de gênero presentes em nossa sociedade, bem como sugerir alguns meios para que estes sejam modificados e transformados. Além de refletir sobre a forma como a escola tem contribuído para a difusão de tais estereótipos e revelar caminhos para que ela possa atuar como um agente de transformação desse quadro, alcançando mais do que a igualdade, mas a valorização da diferença, e isso significa romper com a distinção hierárquica enraizada na sociedade.

Como metodologia, utilizei a pesquisa bibliográfica com diversos autores que abordam sobre o tema, em especial, as teorias sobre a sexualidade de Sigmund Freud e Michel Foucault. Em todos os autores estudados, realizei leituras críticas e interpretativas para a elaboração desse trabalho monográfico.

Como justificativa para a relevância do tema está o fato de se encontrar intrinsecamente relacionado a uma temática maior, a construção da sexualidade, definida pela UNESCO (2004) da seguinte forma:

A sexualidade é uma das dimensões do ser humano que envolve gênero, identidade sexual, orientação sexual, erotismo, envolvimento emocional, amor e reprodução. É experimentada ou expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, atividades, práticas, papéis e relacionamentos. Além do consenso de que os componentes socioculturais são críticos para a conceituação da sexualidade humana, existe uma clara tendência, em abordagens teóricas, de que a sexualidade se refere não somente às capacidades reprodutivas do ser humano, como também ao prazer. Assim, é a própria vida. Envolve, além do nosso corpo, nossa história, nossos costumes, nossas relações afetivas, nossa cultura (UNESCO, 2004, p. 29).

Mas afinal, o que é gênero? Trata-se de uma categoria de estudo que teve sua base teórica fundada no feminismo contemporâneo. As feministas se ocuparam a estudar e compreender como foi fundamentado na cultura o conjunto de idéias que determina o que é “coisa” de mulher e “coisa” de homem.

A partir de uma distinção física entre os corpos, muitos conceitos estereotipados foram gerados, diferenciando os lugares próprios para as mulheres e para os homens na sociedade. O conceito de gênero veio então revelar que as relações sociais não podem ser determinadas por uma questão natural e imutável – a diferença anatômica entre os sexos – mas sim, que as relações sociais estão intrincadas a construções sociais, históricas e culturais.

Vale destacar que embora as mulheres sejam o principal alvo das discriminações de gênero – o que pode revelar neste trabalho um destaque maior dado a elas – as reflexões sobre a temática de gênero expõem que os homens também são vítimas de modelos aprisionantes, em suma, machistas. E a melhor maneira de estudar as relações entre os sexos é no movimento de aproximação e distanciamento entre eles. Conforme afirma Scott, citado por Grigorowitschs e Santos (2008), “o termo ‘gênero’ [...] é também utilizado para sugerir que qualquer informação sobre as mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro” (GRIGOROWITSCHS; SANTOS, 2008, apud SCOTT, p. 80).

Este trabalho monográfico conta com quatro capítulos. No capítulo 1, veremos como os estereótipos de gênero são gerados, naturalizados e reproduzidos em nossa sociedade, além de quais influências eles exercem nos sujeitos. No capítulo 2, teremos a contribuição na Psicanálise, a partir do complexo de Édipo, de Sigmund Freud, para a

compreensão das relações de gênero através de uma teoria da sexualidade que revela a formação de subjetividades distintas para meninas e meninos.

Já no capítulo 3, contaremos com as teorias de Michel Foucault para compreender as práticas discursivas que giram em torno dos indivíduos e, em especial, da sexualidade, revelando mecanismos de saber e de poder. Por fim, no capítulo 4, veremos como a escola tem sido propagadora dos estereótipos de gênero. No entanto, o caminho sugerido para a desconstrução destas barreiras que engessam meninas e meninos é a partir da educação, em especial a que se dá na própria escola.

1. GÊNERO EM PAUTA: OS ESTEREÓTIPOS QUE ENGESSAM

Este capítulo visa refletir sobre como ocorrem a produção e reprodução dos estereótipos de gênero em nossa sociedade, além de pensar possíveis caminhos para que meninas e meninos possam conduzir suas vidas de forma a valorizar as diferenças com respeito mútuo e sem distinção hierárquica.

É comum percebermos a reprodução da ideologia de gênero que define as meninas como frágeis, delicadas e emotivas enquanto que os meninos são fortes, agressivos e racionais. Essa caricatura das identidades femininas e masculinas acarreta a naturalização de diferenças antagônicas entre os gêneros. Em nossa sociedade existe a padronização do que é ser mulher e ser homem e antes mesmo de nascerem, os indivíduos já têm definidos os moldes que guiarão seus comportamentos de acordo com o sexo que eles carreguem.

Segundo Lamas (2000), “O novo conceito *gênero* permitiu a compreensão de que não é a anatomia que posiciona mulheres e homens em âmbitos e hierarquias distintos, e sim a simbolização que as sociedades fazem dela” (LAMAS, 2000, p.13).

Desta forma, as características biológicas que diferem os sexos não podem mais servir de base para o pré-estabelecimento de padrões a serem seguidos. As construções dos sentidos e das identidades dos sujeitos são socialmente construídas e culturalmente reproduzidas, podendo, portanto, serem modificadas.

A escola possui um papel fundamental nessa mudança ideológica, sendo a responsável por difundir às novas gerações os caminhos para a desconstrução e transformação dos estereótipos de gênero que engessam os indivíduos, principalmente as mulheres, a uma hierarquia e dominação essencialmente masculina.

Analisando diferentes sociedades e épocas, constata-se que nem sempre as relações de poder se deram de forma hierarquizada. Segundo Fisher (1993), nossos antepassados mais longínquos possuíam uma estrutura familiar e social em que não havia diferenciações conforme o gênero - mulheres e homens dividiam o poder na sociedade da época.

Ambos tinham a função de sair em busca de comida enquanto as crianças eram criadas juntas, sempre havendo alguém para tomar conta delas. No entanto, com o início do cultivo da terra, os povos se fixaram e a mulher perdeu sua antiga função e

independência. Ela passou a cuidar da colheita e dos filhos enquanto o papel dos homens tornou-se visivelmente mais importante – guerrear e arar o solo. Assim, a igualdade entre os sexos deu lugar a subordinação das mulheres e dominação dos homens (FISHER, 1993).

A partir de então foi ideologicamente disseminada e naturalizada a idéia de diferenciação hierárquica entre os sexos. Guimarães (1999), em seus estudos sobre raça e racismo, chamou atenção para a justificação biológica das diferenças fenotípicas entre os indivíduos pertencentes a um grupo humano. Deste modo, todas as formas de exclusão de determinadas identidades sociais teriam tido em algum momento da história uma explicação científica e natural.

As hierarquias sociais podem ser justificadas e racionalizadas, por conseguinte, de diferentes modos, fazendo, todas, apelo à ordem natural. Assim, por exemplo, a ordem econômica era justificada, na Inglaterra do século XIX, como produto das virtudes individuais (os pobres eram pobres porque lhes faltavam sentimentos, virtudes e valores nobres); do mesmo modo, as mulheres teriam posições subordinadas devido às características de seu sexo, e os negros eram escravizados ou mantidos em situação de ‘ralé’ porque sua ‘raça’ seria, intelectual e moralmente, incapacitada para a civilização. É importante lembrar que todas essas hierarquias foram justificadas, e algumas ainda o são, por uma teoria ‘científica’ da natureza (eugenia, biologia e genética) (GUIMARÃES, 1999, p. 30).

Assim, as diferenças visíveis entre os grupos ganham sentido social e são reproduzidas de forma ideológica, por meio de crenças, valores e atitudes. Guimarães ressalta, porém, que as diferenças entre os grupos humanos não podem ser atribuídas a questões biológicas, mas sim, a “construções socioculturais e a condicionantes ambientais” (Ibidem, p. 22).

Essa compreensão é partilhada por diversos autores. Os estudos relacionados ao corpo o compreendem como uma variável que possui significação de acordo com o sexo que ele carrega. Scott, citado por Silva e Vianna (2008), afirma o embasamento histórico e antropológico do conceito de gênero como “uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado” (SILVA; VIANNA, 2008 apud SCOTT, p. 8), além de um caminho para a compreensão das construções das interações humanas e das relações de poder. Foucault, em sua vasta obra, já havia afirmado que o corpo não é fundado na natureza, mas sim, a partir de construções sociais, além de ser um lugar de controle social.

Moreno (1999) ressalta que a ciência atual não está isenta de influências advindas de preconceitos ideológicos, e, desta forma, do androcentrismo – “concepção que

considera o ser humano do sexo masculino como o centro do universo” (Ibidem, p. 23). Moreno é categórica ao afirmar que “o androcentrismo [...] vem impregnando o pensamento científico, o filosófico, o religioso e o político há milênios” (Ibidem).

Segundo Lamas (2000), a tradição intelectual ocidental é androcêntrica e influencia uma produção de conhecimento tendenciosa, que acaba por legitimar os mecanismos de dominação e exclusão. Em contraposição a esse cenário, o feminismo surgiu como um movimento interessado em questionar as origens dessa dominação, conforme afirma Lamas:

... a reflexão crítica feminista voltou-se para questionar os princípios epistemológicos androcêntricos e sexistas que alimentam a história das idéias ocidentais. Posteriormente, as feministas utilizaram a desconstrução para fazer um novo tipo de investigação, com um esforço teórico dirigido a desarmar os códigos patriarcais herdados da ética e da política e questionar as estruturas simbólicas que possibilitam e regem as práticas e reflexões humanas (LAMAS, 2000, p. 13).

No entanto, Moreno observa ainda que as mulheres muitas vezes estão igualmente inseridas no pensamento androcêntrico e contribuem para a sua reprodução porque assim foram educadas. Séculos de uma discriminação legitimada contra a mulher, podem levar a crer que essa seja mesmo a única maneira de ser e de pensar, como uma verdade absoluta e inquestionável.

Lamas, apoiada nas teses de Bourdieu, elucida que a ordem social que mantém a dominação masculina está tão profundamente enraizada na tradição ocidental que não demanda justificação, ela se impõe a si mesma e é naturalizada graças as estruturas cognitivas inscritas nos corpos e nas mentes, que refletem o mecanismo da oposição binária (alto/baixo, grande/pequeno, fora/dentro, reto/retorcido, etc.), que são produtos da relação de poder que leva a conceituar a relação dominante/dominado como natural (LAMAS, 2000).

Na tradição cristã ocidental, a subordinação da mulher é legitimada por ter sido ela criada a partir de uma costela do homem. Além disso, os primeiros humanos criados por Deus, Adão e Eva, cometeram o pecado original de comer o fruto proibido influenciados por Eva, o que justificaria a inferioridade da mulher.

Desta forma, as imagens e os papéis adquiridos por mulheres e homens foram produzidos e reproduzidos a partir de modelos historicamente fundados em nossa sociedade. No entanto, Moreno afirma que nem a biologia ou mesmo a genética é capaz de

determinar o comportamento humano, mas sim a própria sociedade. Afinal, se as condutas femininas e masculinas fossem “espontâneas, naturais e predeterminadas” (MORENO, 1999, p. 29), bastaria deixar que a natureza atuasse por si para que as mulheres e homens fossem educados.

No entanto, o que se observa é uma educação que se preocupa cuidadosamente em diferenciar os gêneros. Desde o primeiro dia de vida os bebês são nitidamente diferenciados por cores. É muito comum que as meninas saiam da maternidade vestindo a cor rosa e os meninos, a azul ou verde, e assim é com todo o enxoval.

Do mesmo modo, nenhuma criança do sexo masculino nasce naturalmente agressiva, no entanto, essa característica lhes é comumente desenvolvida nos primeiros anos de vida, por ser essa uma postura socialmente esperada a eles, assim como a “proibição” de chorar, dentre outros estigmas. Aos meninos, são esperadas a preferência por brincadeiras de caráter agressivo e competitivo, como uma partida de futebol.

Já o sexo feminino, também não nasce naturalmente subordinado, no entanto, são sempre atribuídas a elas as posturas de fragilizadas, pacíficas e passivas. Da mesma forma, as brincadeiras que lhes são ensinadas e estimuladas, quase sempre denotam esse perfil, como os papéis de mães, babás, enfermeiras, cozinheiras, professoras, e etc.

Assim, os pais, que são a primeira referência cultural e social para as crianças, contribuem para uma construção do feminino e masculino de forma estereotipada. Desde os primeiros anos de vida as crianças já são levadas a interiorizar distintos padrões de comportamento para as meninas e os meninos. Imitando os padrões de sentimentos e atitudes dos pais, as crianças constroem sua própria personalidade. Assim, como afirma Medeiros (2003):

Em nossa cultura, a família é quem dá referências de que pertencemos a um ‘nós’ e aquela que nos oferece nossa primeira identidade social e nela encontramos ‘fortes componentes emocionais que estruturam de forma profunda a personalidade de seus membros’. É na família que aprendemos a reconhecer as diferenças e padrões de comportamentos sexuais, o respeito à autoridade, sentimentos de culpa relativos a transgressões, regras a serem seguidas, a noção de dependência em relação aos pais, padrões de higiene, hábitos alimentares, a forma como simbolizamos nossos corpos (MEDEIROS, 2003, p. 6).

Da mesma forma, a escola também é responsável por influenciar as construções de gênero, pois desempenha o papel de ampliar e enriquecer o processo de socialização das

crianças (Ibidem, p. 13). No espaço escolar, a criança não aprende somente os conteúdos trabalhados em sala de aula, ela aprende através da vida em grupo e das relações sociais que ali acontecem (Idem, 2003).

Pensando o papel socializador da escola, ela é responsável por transmitir aos indivíduos as funções sociais pré-estabelecidas historicamente. Isso permite que uma criança recém chegada ao mundo, possa compreender como ele funciona e quais os modelos de conduta necessários para se viver em sociedade. No entanto, essa condução a padrões limita os indivíduos a condição de meros reprodutores de papéis, sem compreendê-los e questioná-los. Até porque, torna-se difícil questionar ou transgredir uma situação se desde sempre ela nos foi assim apresentada.

Dentre esses padrões perpassados por gerações durante séculos, estão os modelos que aprisionam, como os estereótipos de gênero, no entanto, muitas vezes são esquecidas as suas origens, considerando apenas que assim devem ser porque assim sempre o foram. Nesse sentido, sobre os padrões e regras de conduta a serem seguidos, Moreno destaca:

Os mais importantes são os que derivam de seu caráter de inconscientes, o que os torna dificilmente analisáveis por nossa razão e perpetua formas de conduta não desejadas por nós e muitas vezes em clara contradição com nossas idéias conscientes. Essas normas de conduta são adquiridas freqüentemente por vias subliminares e em etapas de nossa infância em que não temos desenvolvido ainda nenhum mecanismo de crítica que permita colocá-las sob suspeita. Uma vez instaladas, tornam-se de difícil modificação, precisamente porque ignoramos sua existência e porque esquecemos completamente a forma pela qual as adquirimos (MORENO, 1999, p. 67-68).

Uma maneira de refletir sobre a naturalização dos modelos aprisionantes – neste caso, os estereótipos de gênero – é pedir a uma mulher que defina como seria para ela uma sociedade sem as diferenciações de gênero. É comum que ela imagine a mulher em um papel semelhante ao ocupado pelo homem – assim como pensaram as precursoras do feminismo – em posição de poder, com status social, afirmando-se através de êxitos competitivos e atitudes egocêntricas.

Porém, sem perceber, as mulheres desvalorizam assim suas próprias características afetivas e suas duplas e/ou triplas jornadas de trabalho, ao cuidarem da casa, dos filhos e ainda de suas carreiras, corroborando desta forma para o mesmo desprezo que a sociedade machista tem acerca dos papéis femininos.

Neste sentido, Moreno revela o sentido da co-educação, em que objetiva não a unificação dos sexos, nem a uniformização das mentes, mas sim a valorização e respeito às diferenças desfrutando de forma colaborativa da riqueza que a variedade oferece (MORENO, 1999).

Isto porque reivindicar a igualdade entre os sexos é elevar a condição de ambos como seres humanos, no entanto, defender o respeito às diferenças entre os sexos é aceitar e valorizar a diversidade plural entre eles, sem distinções hierárquicas.

Desta forma, ainda que os estereótipos de gêneros estejam inscritos culturalmente em nossa sociedade e inculcados inconscientemente na formação dos indivíduos, eles são passíveis de transformação, alteração e reformulação, não somente pela vontade intrínseca a cada um, mas de forma histórica, cultural e psíquica (LAMAS, 2000).

Do mesmo modo,

Perguntar-se como se inscreveram, foram representadas e normatizadas a feminilidade e a masculinidade implica realizar uma análise das práticas simbólicas e dos mecanismos culturais que reproduzem o poder a partir do eixo da *diferença sexual*. Isto requer desentranhar significados e metáforas estereotipados, questionar o cânone e as ficções regulativas, criticar a tradição e as resignificações paródicas (LAMAS, 2000, p. 17).

Para uma reflexão acerca de como se deram as construções ideológicas e históricas do conceito de gênero, bem como os seus estigmas, acolhemos a seguir as teorias de Sigmund Freud, precursor da psicanálise, sobre a temática da sexualidade, eixo fundamental para a compreensão das relações de gênero em nossa sociedade.

2. O QUE DIZ A PSICANÁLISE: O COMPLEXO DE ÉDIPO

Este capítulo terá como enfoque a contribuição da psicanálise para as discussões sobre gênero tomando como base as teorias de Freud bem como o aporte de outros autores sobre o mesmo.

Em *Três Ensaios para uma Teoria da Sexualidade* (2002), Freud revelou ao mundo a sexualidade infantil. Segundo ele, entre os dois e cinco anos de idade, a criança passa por uma importante fase de desenvolvimento que caracteriza o desabrochar infantil do início da sexualidade, conhecida por período edipiano. A forma como este momento é conduzido trata-se de um importante precursor da configuração da sexualidade definitiva.

Segundo Pellegrino (1986), o período edipiano caracteriza-se pela fase fálica de desenvolvimento da libido, em que o menino se apaixona sexualmente pela mãe e deseja livrar-se do pai, seu rival, que o impede de ter a mulher desejada. Tal momento recebe o nome de complexo de Édipo devido a tragédia grega de Sófocles, *Édipo-Rei*, que será apresentada a seguir.

Édipo é abandonado recém-nascido por seus pais, soberanos de Tebas, no momento em que estes recebem de um oráculo o veredicto de que seu filho cometeria parricídio e incesto, casando-se com a mãe. Édipo é então adotado por outra família, os reis de Corinto, como filho legítimo. Mas, já adulto, ouve a história de sua adoção e procura um oráculo para saber a verdade sobre sua origem, conhecendo assim sua predição de parricídio e incesto. Tentando escapar do destino, resolve fugir de sua atual família. No caminho, travou uma disputa que, sem saber, o fazia cumprir sua sina. Édipo matou o rei de Tebas, seu pai legítimo. Aproximando-se do território de Tebas, enfrentou o enigma da Esfinge e conseguiu vencê-la, ganhando como prêmio a mão da rainha viúva em casamento, tendo com ela quatro filhos. Anos depois, ao ver o país ser devastado pela peste, Édipo consultou novamente o oráculo com o intuito de sanar o surto, no entanto, teve revelada a sua atuação parricida e incestuosa. Sua esposa/mãe, ao descobrir, se enforca e Édipo fura seus próprios olhos, tornando-se cego (PELLEGRINO, 1986).

Retornando à fase fálica do desenvolvimento sexual infantil, esta pode ser dividida em duas etapas. A primeira caracteriza-se pela teoria elaborada pelas crianças de que só existe um sexo, o masculino, e que todas as pessoas são dotadas de pênis. Na dimensão imaginária, o pênis surge como falo. Que segundo Kehl (1996), trata-se do “símbolo

ordenador da sexualidade, do desejo e do gozo humanos. Representa no inconsciente o Objeto, causa do gozo do Outro (originalmente, a mãe), assinalando simultaneamente a sua falta” (KEHL, 1996, p. 236). Neste momento, para os meninos, o falo corresponde ao pênis anatomicamente presente, já nas meninas, ocorre uma negação da falta dele.

A segunda etapa da fase fálica é caracterizada pela descoberta da ausência do pênis nas meninas. O menino passa pelo complexo de castração, em que teme perdê-lo também. Da mesma forma, a menina também passa por tal complexo, pois ambos compartilham a teoria de que as meninas, assim como suas mães, já possuíram um dia o pênis, mas foram castradas. A menina sente então, inveja do pênis.

O complexo de castração corresponde para os meninos à sua saída do complexo de Édipo, pois, ao imaginar a terrível possibilidade de perder o seu componente fálico – o pênis – o menino teme a fúria do pai e desiste de competir com ele o amor da mãe. Por conseguinte, é com a descoberta da ausência fálica que a menina entra no complexo de Édipo, pois ao perceber que a mãe também não o possui, revolta-se contra esta e redireciona todo o seu amor para o pai, desejando que ele lhe dê o falo através de um filho.

É na segunda fase fálica, portanto, que surge na teoria infantil a questão da diferença sexual. O homem é caracterizado como fálico e a mulher como castrada. A inveja do pênis nas meninas revela que elas sentem-se injustiçadas e culpam a mãe por essa falta e desvantagem em relação aos meninos. É esse complexo de castração feminino que faz as mulheres desejarem o componente fálico através de um bebê. Antes, as brincadeiras com bonecas representavam uma identificação da menina com a mãe, agora, representam o desejo de ela própria ter um bebê, que segundo Freud, trata-se do “mais intenso desejo feminino” (FREUD, 1976, p. 158).

Enquanto os meninos superam o complexo de Édipo, Freud afirma que “as meninas permanecem nele por um tempo indeterminado; destroem-no tardiamente e, ainda assim, de modo incompleto” (Ibidem, p. 159). A menina torna-se dependente do desejo fálico através do pai/homem amado, tornando-se para elas ser amada uma necessidade maior do que amar (Ibidem, p. 162).

Tais afirmações denotam que a mulher descrita por Freud em suas teorias é a que se encaixa no típico estereótipo de gênero feminino, a qual seus papéis sociais são o de mãe e esposa. Kehl (1996), indaga sobre o que levaria a menina a sair do complexo de Édipo, ou a renunciar o amor fálico pelo pai, se ela já entra neste jogo em desvantagem, na posição de castrada, sem ter, portanto, nada a perder? (KEHL, 1996).

Para Freud, o menino sai do complexo de Édipo pela lei do pai, que o apresenta o compromisso ético através da lei contra o incesto que significa um grande passo para a civilização. Já a mulher, que apresenta uma má dissolução do complexo de Édipo, tem colocada em xeque a formação do seu caráter:

O fato de que as mulheres devem ser consideradas possuidoras de pouco senso de justiça sem dúvida se relaciona à predominância da inveja em sua vida mental; isso porque a exigência de justiça é uma fixação da inveja e estabelece a condição sob a qual uma pessoa pode pôr de lado a inveja. Também consideramos as mulheres mais débeis em seus interesses sociais e possuidoras de menor capacidade de sublimar os instintos, do que os homens (FREUD, 1976, p. 164).

Vale então descrever aqui, outras características da mulher segundo Freud. A vaidade das mulheres é explicada como uma tentativa de compensar a sua inferioridade sexual. Assim como a vergonha, considerada uma característica majoritariamente feminina, corresponde a uma vontade de esconder a deficiência genital. Freud afirma ainda que as mulheres foram responsáveis por muito poucas contribuições para a história da civilização, dentre elas a técnica de tecer e fiar que, inconscientemente, remete aos panos utilizados para esconder sua castração, assim como a natureza o faz com o crescimento dos pêlos pubianos (Ibidem, p. 162).

Desta forma, a mulher sobre a qual Freud formulou suas teorias, claramente denota a inferioridade desta em relação ao homem. Segundo Kehl, a mulher tem historicamente se encarregado do amor e possui receio notadamente menor em se entregar a ele por ter muito menos o que perder, já que é acostumada a desde a sua origem ter perdido algo (Ibidem, p. 190-191). Assim, diante da ameaça da perda do amor, e não do pênis, a mulher acaba por renunciar ao complexo de Édipo diante do receio de ser eliminada pela rival-mãe. No entanto, a mulher apenas adia a posse fálica e atitude incestuosa, pois voltará a vivê-la ao se tornar mãe (Ibidem, p. 60-61).

No entanto, a mulher contemporânea, tem em muito transgredido a sua posição de castrada e, em alguns casos, até negado a supremacia do pênis-falo, recusando-o. Gerações de mulheres submissas têm dado lugar a mulheres que desejam alcançar a liberdade de viver o que Freud considerou como as capacidades que definem a saúde mental humana: amar e trabalhar.

Segundo Kehl, para a mulher atual, amar significa amar eroticamente, o que o advento das técnicas anticoncepcionais puderam lhe proporcionar e ainda romper com o tabu da virgindade. Assim como trabalhar, significa muito mais do que cuidar da casa e dos filhos, podendo ser percebido com o ingresso da mulher em todos os setores do mercado e através da independência financeira conquistada. Para o homem, é difícil reconhecer que a mulher tenha alcançado tamanhas conquistas, pois diminui o valor fálico em nossa cultura.

Kehl afirma que a aproximação entre os campos masculino e feminino faz ressurgir nos homens o temor da castração e os coloca numa posição fragilizada de eterna angústia e medo da perda. A virilidade dos homens depende então da passividade e submissão das mulheres. Elas precisam sustentar o poder fálico dos homens para que este possa se manter ereto e fortalecido, mas, ao contrário, se elas cada vez mais se equivalem ao homem sexual e profissionalmente, que valor tem o pênis-falo, que é o eixo central narcísico do homem?

A atitude de feministas que se recusam a identificação com a mulher que se entrega ao amor e vive em função dele, assim como o papel de “supermãe” e “rainha do lar”, remete a uma renúncia delas ao filho-falo. A mulher quer garantir o seu acesso ao amor e ao trabalho, sem deixar de lado a sua feminilidade. Elas continuam aflorando o amor materno, mas hoje, são muito mais conscientes de que não precisam ser somente mães ou esposas. Elas podem e querem muito mais. Acerca disso, Kehl afirma:

O pacto civilizatório que separou os universos masculino e feminino, que fez os homens violentos por medo da “passividade” feminina e as mulheres sexualmente resignadas, tendo filhos como único consolo, talvez seja a forma mais arcaica e mais generalizada de doença mental socialmente produzida (KEHL, 1996, p. 69).

Pellegrino (1986) defende Freud de acusações machistas afirmando que, embora Freud tenha afirmado que a mulher possui inveja do pênis e sua ausência lhe acarreta sentimentos de inferioridade, o que causa a inveja não é o pênis em si, mas o poder fálico que ele possui, ou seja, o valor imaginário de completude e plenitude narcísicas. E, da mesma forma, o homem também possui inveja fálica a partir do medo da castração. Desta forma,

A inveja fálica de homens e mulheres, pode deslocar-se para qualquer coisa que teria significado fálico, isto é: qualquer coisa que implique plena expansão narcísica e pleno sentimento de completude. Esta coisa

pode ser a inteligência, a beleza física, a força do corpo, a voz, a produção artística, o canto, a fama, a glória, o dinheiro – o que quer que seja. Dado que o falo é um objeto mítico, imaginário, impossível, uma vez que não existe nada que possa conferir a quem quer que seja a completude – a não ser a morte –, a inveja fálica, que é o desejo de possuí-lo, será sempre presente, numa tentativa de retorno a uma atitude narcísica também impossível (PELLEGRINO, 1986, p. 315)

Assim, não restam dúvidas de que as mulheres representam hoje uma ameaça ao poder fálico dos homens, uma vez que ao alcançarem um lugar de disputa profissional e liberdade sexual tal qual a eles, elas se tornam uma ameaça constante da castração deles, uma vez que, como sempre estiveram no lugar de inferiorizadas, passivas e subordinadas e, ainda assim, conseguiram chegar a tal grau de disputa com os que já nasceram dotados de poder fálico, isso os leva a pensar que elas podem ser capazes de muito mais.

É sabido que as conquistas da mulher, desde o direito ao voto até a liberdade de viver a sua sexualidade, passando pela opção de escolha entre uma vida restrita ao espaço doméstico ou a dupla jornada de trabalho nos cenários privado-público, embora signifiquem grandes avanços, ainda não alcançaram o caminho para a igualdade, e nem se sabe se este é o caminho almejado por elas. O que se sabe é que a sociedade não tem assistido apática a tais mudanças, ela tem se posicionado criando e recriando sentidos, significações, crenças, valores, atitudes, assim como estereótipos e preconceitos acerca dos papéis e conceitos sobre gênero.

Assim, para a reflexão acerca de como se deram as construções ideológicas e históricas do conceito de gênero, bem como os seus estigmas, acolhemos a seguir os pensamentos de Michel Foucault para nortear as formas de interpretação a partir das relações de poderes e saberes em nossa sociedade.

3. GÊNERO E PODER: UMA ANÁLISE ATRAVÉS DE FOUCAULT

Este capítulo contará com as contribuições do pensamento de Michel Foucault, assim como o olhar de outros autores sobre ele, para a compreensão e interpretação das questões de gênero sob a perspectiva das relações de saber e poder da qual se investe a sexualidade em nossa sociedade.

Em uma tentativa de sistematizar a vasta obra de Foucault, especialistas costumam dividi-la em três fases ou etapas: arqueologia, genealogia e ética. No entanto, Miguel Morey (apud NETO, 2005) apresenta três eixos segundo critérios ontológicos: ser-saber, ser-poder e ser-consigo. Estes, Neto (2005) denomina domínios foucaultianos, os quais serão brevemente apresentados aqui.

Através do seu primeiro domínio, o ser-saber, Foucault vai traçar a análise arqueológica dos saberes de uma época. Nesta, o filósofo busca desvendar como foi constituído o conhecimento a partir das práticas discursivas e da descrição do funcionamento de tais discursos, ou seja, sua articulação com o que pensam, dizem e fazem os sujeitos (ARAÚJO, 2001). Na arqueologia não há uma interpretação dos saberes – não cabe descobrir se estes são verdadeiros ou falsos – mas sim, uma investigação de como eles se constituíram saberes, como foram produzidos e reproduzidos, e como os sujeitos foram submetidos a eles.

Assim, Neto (2005) constata:

... para Foucault, o sujeito moderno não está na origem dos saberes; ele não é o produtor de saberes mas, ao contrário, ele é um produto dos saberes. Ou, talvez melhor, o sujeito não é um produtor, mas é produzido no interior de saberes (NETO, 2005, p. 53).

Desta forma, as formações discursivas são produto do saber, elas existem como “acontecimentos, como aquilo que uma época pôde dizer devido a certos arranjos entre o discurso e condições não discursivas” (ARAÚJO, 2001, p. 56). Por práticas não-discursivas, Neto as define como “as condições econômicas, sociais, políticas, culturais etc.” (NETO, 2005, p. 57).

O segundo domínio foucaultiano, o ser-poder, ressalta a noção de que há poder nos discursos, eles não são neutros ou puros, pois até mesmo as proibições não requerem que eles sejam dizimados, mas sim, que funcionem como simbolização de um discurso não-dito (Ibidem, p. 63). Através da genealogia, há uma análise dos discursos a partir da problematização e do questionamento contra os efeitos centralizadores de poder, que as instituições impõem como verdade. “Assim, pode-se entender a genealogia como um conjunto de procedimentos úteis não só para conhecer o passado, como também, e muitas vezes principalmente, para nos rebelarmos contra o presente” (Ibidem, p. 70).

A genealogia busca não a origem no tempo, mas sim a origem reveladora de um estado primário das coisas, a forma como os sujeitos inventaram uma coerência, uma interpretação das muitas histórias não somente contadas, mas também impostas. “Com isso ela [a genealogia] consegue desnaturalizar, dessencializar enunciados que são repetidos como se tivessem sido descobertas e não invenções” (Ibidem, p. 71).

Nesse contexto, a forma como as relações de gênero foram impostas em nossa sociedade pode e deve ser repensada e modificada, transgredindo os estereótipos enraizados em nossa cultura, rompendo com as teias que os perpassam por gerações e contribuindo para o desenrolar de uma nova cultura em que não haja a naturalização da diferença hierárquica e a conseqüente discriminação de gênero. Segundo Foucault (1990), os discursos sobre o corpo e a sexualidade e a divisão hierarquizada dos seres humanos em mulheres e homens são, de fato, efeito e instrumento de poder instituinte.

Em *Vigiar e Punir* (1977), Foucault revela como os sujeitos são constituídos a partir da “descoberta do corpo como objeto e alvo de poder [...] corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam” (FOUCAULT, 1977, p. 125). Eis então que ele introduz o conceito de corpo dócil, que é passível de ser adestrado. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (Ibidem, p. 126).

Billouet (2003), apoiado nas teses de Foucault, acrescenta que com o crescimento demográfico do século XVIII, a sociedade disciplinar visa um ajuste da população e dos aparelhos de produção, para tal, utiliza-se do ‘esquadrinhamento’ do espaço, tanto real quanto simbólico. Assim, há um enquadramento dos indivíduos conforme a sua função e categoria, havendo lugar exato para cada um no espaço social. Repartidos e controlados, os corpos dóceis são fabricados, refletindo uma militarização da sociedade.

Neste cenário, Foucault revelou a emergência na sociedade ‘burguesa, capitalista ou industrial’ de um dispositivo de sexualidade que almeja a normatização e o controle desta não a partir da repressão, mas sim a partir de incentivos aos discursos em torno do sexo. Assim, através da disseminação de discursos ditos verdadeiros – como os discursos médicos – e da indução ao ato de confessar verdades sobre si mesmo por meio dos métodos da escuta clínica, a sexualidade passa a funcionar como “um grande sistema de interdições, no qual somos levados a falar sobre nós mesmos, em termos de nossos desejos, sucessos e insucessos, e no qual se dão fortes proibições de fazer isso ou aquilo” (NETO, 2005, p. 96).

Há, então, uma passagem do modelo clássico confessional – destinado aos fiéis a partir de 1215, no Concílio de Latrão – para o modelo do exame de consciência, no início do século XIX. Neste, as técnicas disciplinares do corpo passam a regular a sexualidade através da análise da vida e da doença (BILLOUET, 2003).

É então que Foucault revela o conceito de biopoder. Este teve seu início no final do século XVIII e caracterizou-se pela coletivização do corpo, nomeando-o população. Os indivíduos passaram a ser agrupados com referência naquilo que possuem em comum – a vida e o pertencimento a uma espécie. Assim teve início a produção de saberes que descrevem, quantificam, comparam e prevêm os corpos, como a Estatística, a Demografia e a Medicina Sanitária.

Nesse contexto, Vidal (2008) desvenda a proliferação da educação sexual no início do século XX no Brasil. Cita o surgimento, em 1933, na então capital da República, Rio de Janeiro, do Círculo Brasileiro de Educação Sexual (CBES), presidido pelo médico José de Albuquerque. O objetivo era a promoção da educação sexual ao povo brasileiro. Para tal, utilizava diferentes estratégias, sempre relacionadas aos meios de comunicação de massa: palestras radiofônicas, círculo jornalístico, exposições e projeções, além de diversas publicações impressas. Além da preocupação com a proliferação da sífilis, a educação sexual também ia de encontro aos preceitos eugenistas da sociedade brasileira da época. Conforme afirma Vidal:

... a educação sexual emergia como estratégia para preparar o homem e a mulher para constituir a família sob bases seguras, garantindo não só o estado de sanidade da prole, como a maior harmonia dos cônjuges. Na tentativa de aprimorar o tipo brasileiro, conformando-o ao tipo humano eugênico ou ideal, procurava-se impedir a procriação de tipos malformados, por meio do ensino, persuasão, leis ou mesmo esterilização. Medidas para coibir a procriação indesejada à saúde da

raça, como a realização dos exames pré-nupciais, a esterilização de indivíduos com deficiência mental e o controle dos nascimentos eram propaladas; assim como condenada a união precoce dos cônjuges, porque oferecia riscos à fecundidade do casal e à vitalidade dos filhos (VIDAL, 2008, p. 26).

Neto (2005) lembra que Foucault ao ser perguntado, em 1976, por que a sexualidade havia se tornado um campo de importância estratégica fundamental, respondeu, dentre outras coisas, que “A sexualidade está exatamente na encruzilhada do corpo e da população. Portanto, ela depende da disciplina, mas depende também da regulamentação” (NETO, 2005, p. 89). Pode-se compreender assim, que Foucault estabeleceu dois mecanismos articulados entre si para o controle da sexualidade: o poder disciplinar que sujeita os indivíduos e o biopoder que age na regulamentação no nível da população.

O terceiro domínio foucaultiano, o ser-consigo, revela a relação de cada um consigo mesmo, onde se constitui e emerge a subjetividade. Isso, é claro, não poderia deixar de ter relação direta com a sexualidade, pois através dela é possível revelar o reconhecimento da humanidade, e de cada um em particular, como sujeitos de prazeres e desejos.

É a partir de então, que Foucault elege o retorno à sexualidade na Antiguidade greco-romana como eixo para a compreensão de como e com que forças os sujeitos são levados pelos prazeres e desejos. Revelando, assim, que o prazer sexual era visto pelos gregos como algo natural, comum aos animais e aos homens, não sendo, portanto, próprio do mal como pregou em seguida a doutrina cristã. Serão destacadas a seguir algumas contribuições sobre essa temática tendo como base o livro de Foucault, *A mulher/Os rapazes da História da Sexualidade* (1997), em que ele retoma os textos clássicos para traçar uma arqueologia da sexualidade na Antiguidade.

No período greco-romano, para os homens livres da época era possível escolher entre duas relações afetuosas: a com as esposas e com os rapazes. Sabe-se que as mulheres, assim como os escravos, possuíam status inferior na sociedade da época, sendo, portanto, o casamento o principal e talvez único caminho para que a mulher pudesse exercer alguma função social, no caso, os papéis de esposa e mãe.

Os textos clássicos sobre o casamento o definiam como uma união fundada em uma dualidade de objetivos: uma descendência a obter e uma vida a compartilhar. Sendo um não mais importante do que o outro e sendo o casamento um caminho natural e desejado a todos os cidadãos, como forma de garantir o cerne da sociedade. No entanto, uma questão

se colocava contrária à relevância matrimonial – a existência filosófica. Esta revelava uma possível incompatibilidade entre o objetivo filosófico e o matrimonial, pois o primeiro remetia a uma vida regrada a cuidados com a própria alma e com os serviços prestados a humanidade, em contraposição, o casamento exigia uma demanda de tempo a se dedicar com os assuntos e deveres privados. Porém, há os que discordavam veementemente desta visão, pois se assim o fosse, todos os homens seriam filósofos e estaria perdida então sua própria função, pois nenhum homem precisaria despertar os outros para a verdade porque todos já seriam sábios.

Desta forma, o casamento era tido como uma relação venerável e, embora os filósofos da época destacassem a importância de um vínculo entre os esposos, uma relação de complementaridade e uma valorização da esposa “como um elemento com o qual se forma uma unidade substancial” (FOUCAULT, 1997, p. 33), ainda assim era clara a naturalização da posição subordinada da mulher em relação ao marido, como visto nas distintas funções a seguir:

... o homem tinha que fazer aquilo que a mulher não podia realizar, e ela, por sua vez, efetuava as tarefas que não eram do âmbito de seu marido; era a identidade do objetivo (a prosperidade da casa) que dava unidade a essas atividades e a modos de vida, por definição, diferentes (FOUCAULT, 1997, p. 26).

Assim eram distinguidas as diferentes qualidades com as quais a natureza dotara o homem e a mulher, não restando dúvidas da inferioridade da segunda, conforme pode ser constatado na declaração a seguir, citada por Foucault: “Aristóteles atribuía ao homem a possibilidade de desenvolver, até a perfeição, virtudes que, na mulher, permaneciam inferiores e justificavam a sua subordinação” (Ibidem, p. 29). Desta forma, a complementaridade na relação matrimonial se dava no fato de que o marido devia “guiar, dar conselhos, dar lição, em última instância dirigir sua esposa em atividade de dona de casa” (Ibidem, p. 28), enquanto à mulher, restava procurar instruir-se através do marido sobre o que não sabia, além de prestar-lhe contas do que havia conseguido fazer. Fica clara assim a distinção público x privado, sendo o primeiro, lugar do homem e o segundo, da mulher.

Sobre o prazer sexual na relação conjugal, alguns autores consideravam que este constituía um fator de aproximação entre os esposos, sendo, portanto, bem-visto. Já outros, ponderavam que o prazer não poderia ser dado como fim para algo que a natureza cunhou

para a procriação, já que os desejos entre o homem e a mulher foram criados com o intuito de propagação da espécie e não por disseminação da volúpia. Neste sentido, convém ressaltar que havia tamanha distinção entre os prazeres sexuais com a esposa e com uma amante, sendo fundamental não tratar a primeira da mesma forma como a segunda, significando isto que “comportar-se muito ardentemente com a própria mulher é tratá-la como adúltera” (Ibidem, p. 53)

Assim, compreende-se que havia um princípio que regia a decência conjugal ou, ainda, uma moral do casamento. Retomando a questão do adultério citada acima, é válido ressaltar que faz igualmente parte da moral do casamento a fidelidade mútua entre os esposos, sendo, neste sentido, a simetria entre o homem e a mulher muito defendida pelos autores. No entanto, é notada uma flexibilidade e aceitação maiores em relação a possibilidade de uma relação extraconjugal por parte do marido. Tendo a esposa que, neste caso, demonstrar tolerância e compreensão de que se o seu marido procura prazeres com outra é por respeito a ela, pois almeja privá-la da devassidão e dos excessos da carne. Desta forma, o adultério só era juridicamente condenado e moralmente reprovado no caso de a mulher ser a adúltera, sendo considerado isto um dano aos direitos do marido.

Para os autores que defendiam a fidelidade conjugal simétrica, isso se dava como forma de enfatizar a superioridade do homem, pois este deveria ter uma postura virtuosa, ser senhor de si, capaz de controlar os desejos da volúpia, sendo o respeito à esposa um fator secundário. Conforme afirma Foucault, citando Musonius:

... embora Musonius ache ao mesmo tempo legítimo e natural que o homem, na direção da família, tenha mais direitos do que a mulher, na ordem das relações e dos prazeres sexuais ele exige uma exata simetria. Mas, por outro lado, essa simetria dos direitos se completa pela necessidade de bem marcar, na ordem do domínio moral, a superioridade do homem. [...] Para que o homem seja, de fato, aquele que prevalece, é preciso que ele renuncie a fazer aquilo que se interdita a uma mulher (FOUCAULT, 1997, apud MUSONIUS, 46 p.).

Assim, supõe-se que a mulher seja capaz de se governar e dominar os seus desejos, sendo, portanto, obrigação do homem ser capaz do mesmo, pois senão “aquela que na casa deve ser dirigida seria, portanto, mais forte do que aquele que a dirige” (Ibidem).

Em contrapartida aos defensores da união matrimonial, há os favoráveis a relação entre os rapazes. Vale destacar que estes afirmavam que a escolha pela qual o homem livre

deveria optar não era entre as mulheres ou os rapazes, mas sim entre estes últimos ou o casamento, pois somente neste que a relação com as mulheres acontecia.

Para os partidários da pederastia, esta lhes era superior, pois afirmavam que a relação com as mulheres só acontecia por uma inclinação da natureza que inculcou nos casais um apetite sexual que os atraía, tornando-se assim a relação com as mulheres uma necessidade tal qual o ato de alimentar-se, por exemplo, o que revelava uma conduta estritamente animal. Em compensação, a relação entre os rapazes constituía um amor além da natureza, pois estava calcada na amizade virtuosa, desdenhando o prazer voluptuoso. Afirmam ainda que o amor entre os rapazes surgiu de uma elevação dos humanos para a sabedoria, pois a filosofia os levava a interrogar sobre todas as coisas, questionando, portanto, o amor e encontrando sua plenitude junto aos rapazes que podiam compartilhar suas sabedorias e elevar suas almas, desenvolvendo uma “virtude completa” (FOUCAULT, 1997, p. 123). No entanto, aos poucos foi havendo um desinvestimento filosófico no amor entre os rapazes, por ficar clara a manifestação do prazer físico nessa relação da mesma forma que com as mulheres, marcando assim o fim da principal distinção entre as duas formas de amores.

Por fim, a contribuição da análise aos gregos a partir da obra *A mulher/Os rapazes da História da Sexualidade* (1997), de Foucault, serve para a reflexão sobre como os sujeitos se reconheceram sexuais, sobretudo sujeitos de prazeres e desejos. Servirá igualmente para a interrogação proposta por Neto (2005) de como o comportamento sexual se constituiu uma questão moral na sociedade atual. Foucault, reproduzido por Marcondes (2008), enfatiza que:

... as reflexões morais na Antiguidade grega ou greco-romana foram muito mais orientadas para as práticas de si [...] do que para as codificações de condutas e para a definição estrita do permitido e do proibido. [...] A ênfase é colocada na relação consigo que permite não se deixar levar pelos apetites e pelos prazeres, que permite ter, em relação a eles, domínio e superioridade, manter seus sentidos num estado de tranquilidade, permanecer livre de qualquer escravidão interna das paixões, e atingir um modo de ser que pode ser definido pelo pleno gozo de si ou pela soberania de si sobre si mesmo (MARCONDES, 2008, apud FOUCAULT, p. 137).

É retomada assim a questão ética do terceiro domínio foucaultiano, ou seja, a relação de si para consigo mesmo. No entanto, a forma como o sujeito se constitui sujeito moral de sua conduta sexual encontra-se intrincada não somente à subjetividade, mas

também a “um campo de historicidade complexa e rica” (MARCONDES, 2008, p. 138), não cabendo aqui traçar as transformações ocorridas com a passagem da moral clássica para a doutrina cristã. Lembrando, porém, a já citada atuação – desde a sociedade burguesa – de um dispositivo de sexualidade sob a forma da disseminação de proibições e interdições através de discursos de verdade. Assim, sendo a moral fundada a partir de códigos e prescrições comportamentais, é válido ressaltar que é preciso resistir a se deixar levar ingenuamente pelos jogos de verdade impostos na sociedade através das diversas formações discursivas nos diferentes períodos, conforme explica Neto (2005):

Ao falar em jogos de verdade, Foucault nos remete – agora no plano ético – às relações entre o falso e o verdadeiro, relações essas que são construídas e que balizam o entendimento que cada um tem do mundo e de si mesmo. As balizas indicam aquilo que pode e que deve ser pensado, ou seja, um regime de verdade em que se dão esses jogos (NETO, 2005, p. 98).

Tais regimes de verdade encontram-se em consonância com a formação dos estereótipos, que são perpassados por gerações de forma naturalizada, levando os indivíduos a aceitarem e seguirem tais preceitos, acreditando que estes são naturais e não constituídos socialmente. Em contraposição, através da educação é possível reverter as representações distorcidas que alienam e aprisionam os sujeitos aos estereótipos. Para tanto, é preciso que a escola atue no seu papel e lugar de articuladora entre o saber e o poder de forma a pensar novas formas de resistência e transformação dos processos de sujeições.

Assim, para a reflexão acerca de práticas discursivas que respeitem a diversidade entre os gêneros e caminhem para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária, discutiremos a seguir as contribuições para que a escola seja agente dessa transformação, a partir do incentivo à formação do senso crítico nos indivíduos para que rompam com a reprodução dos discursos que naturalizam os estereótipos através de regimes de verdade.

4. EDUCAÇÃO: UM CAMINHO POSSÍVEL PARA A DESCONSTRUÇÃO DOS ESTEREÓTIPOS

Este capítulo propõe abordar como a sexualidade e a questão de gênero são comumente desenvolvidas nas escolas, caracterizando campo propício para a reprodução dos estereótipos. Em contraposição, almeja enfatizar o papel transformador da educação, rompendo com a naturalização da diferença hierárquica entre os sexos em nossa sociedade.

No final dos anos 1980 e início dos anos 1990, tornou-se forte no Brasil o engajamento em torno ao combate às doenças sexualmente transmissíveis, em especial a AIDS. Em 1995, teve início o processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Nestes, o tema Orientação Sexual apresenta um caráter transversal, não possuindo relação com uma disciplina específica, mas sim, a um tema de responsabilidade de todas as áreas de ensino.

Porém, sabe-se que no dia-a-dia das escolas ele foi pouco posto em prática. Assim, as questões relacionadas a sexualidade continuaram circunscritas às disciplinas de Biologia e Ciências, sempre intrincadas as questões da reprodução e prevenção. Altmann (2007) afirma que estas aulas caracterizam-se por diferenciações dos aparelhos reprodutores femininos e masculinos, ou seja, seus órgãos e suas finalidades. “Esse conhecimento é profundamente marcado pelo campo das ciências biológicas: divide-se o corpo em partes e cada uma delas é estudada a partir da sua funcionalidade” (ALTMANN, 2007, p. 147).

Sendo a educação sexual nas escolas caracterizada pela divisão entre corpos femininos ou masculinos, além do enfoque ao seu conhecimento interior: “órgãos femininos – ovários, trompas, útero, vagina, clitóris e vulva – e masculinos – testículos, canal deferente, próstata, vesículas seminais, pênis” (Ibidem, p. 148), a diferença física acaba, por vezes, a reduzir as concepções sobre gênero a uma dimensão natural e existencial, sendo, no entanto, a diferença biológica apenas o ponto de partida para as construções sociais do “ser mulher” ou “ser homem”.

Desta forma, as questões ligadas a sexualidade são desenvolvidas nas escolas por uma abordagem estritamente biológica, reduzindo o corpo à questão reprodutora e dissociada ao prazer. Altmann destaca ainda que “Não há simetria no modo de apresentar corpos de homens e mulheres” (Ibidem, p. 149). Ela constata que ao corpo feminino é dada

ênfase ao seu funcionamento interno e capacidade reprodutora, destacando a “menstruação, ovulação, período fértil, fecundação, gestação e, em contrapartida, métodos anticoncepcionais” (Ibidem). Já no corpo do homem a ênfase está na sua parte externa, principalmente no ensino à técnica de colocar a camisinha. Para tal, é comumente exibida uma prótese da genitália masculina.

Tais ênfases distintas aos corpos feminino e masculino podem ser reveladas pela intenção de destacar as técnicas de controle aos corpos, focando ora o interior, ora o exterior, de modo a ensinar como, de fato, acontece a reprodução e, efetivamente, como preveni-la, além das DSTs. Altmann destaca ainda que nos livros didáticos em geral, somente no capítulo referente a reprodução e prevenção o corpo feminino encontra-se mais representado do que o masculino.

Altmann ressalta também que a sexualidade é um tema que faz parte de todo o tecido social. Está nas diferentes mídias, nas conversas, nas vivências de cada um. No entanto, os discursos produzidos pela escola sobre a sexualidade são considerados mais “confiáveis”, por ser a escola uma instituição que tem o seu papel relacionado à produção de discursos científicos, considerados, portanto, verdadeiros.

Assim, a escola opta por intervir na questão da sexualidade através de discursos úteis, com o objetivo de esclarecer questões pela ótica preventiva, não relacionando a sexualidade às relações humanas e ao prazer. “A educação sexual desenvolvida na escola está fundamentada em uma forte preocupação em ‘administrar’ o modo como os jovens ingressam e vivenciam a vida sexual adulta” (ALTMANN, 2007, p. 132).

Para a temática de gênero relacionada à educação, Moreno (1999) contribui com um aprofundado estudo sobre a discriminação através dos conteúdos dos livros didáticos, os quais serão aqui resumidos. Para Moreno:

A imagem da mulher e do homem que se passa aos alunos por meio dos conteúdos do ensino contribui intensamente para formar seu eu social, seus padrões diferenciais de comportamento, o modelo com o qual devem identificar-se para ser ‘mais mulher’ ou ‘mais homem’ e, informá-los, por sua vez, da diferente valoração que nossa sociedade atribui aos indivíduos de cada sexo (MORENO, 1999, p. 35-36).

Moreno inicia revelando a abordagem androcêntrica a qual nossa língua foi fundada¹. Ela destaca que desde que se aprende a falar, são conhecidas as distintas formas de se referir aos gêneros. “Existe uma palavra para denominar um indivíduo do sexo feminino e outra para o do sexo masculino, e esta diferenciação concerne tanto aos seres humanos como aos animais” (MORENO, 1999, p. 36). No entanto, por questões de economia, também é preciso uma forma que represente os dois gêneros ao mesmo tempo. E é então que a menina é colocada à margem desse processo lingüístico, pois não se reconhece no todo.

Moreno ressalta que a confusão que a linguagem proporciona à menina que está em fase de iniciação da linguagem é ainda maior no âmbito da socialização escolar. Isto porque, quando, por exemplo, a menina ouve o(a) professor(a) dizer que os alunos que terminaram a lição podem ir para o recreio, ela entende que o(a) professor(a) está se referindo somente aos meninos. Ao receber a explicação de que quando se diz “os alunos” está se referindo a todos, a menina comete o erro de achar que o masculino corresponde igualmente aos dois sexos. No entanto, sua ilusão igualitária é frustrada quando, por exemplo, o(a) professor(a) interroga quais meninos irão jogar futebol. Se neste momento a menina resolve se incluir no todo, fatalmente será reprimida pelos, de fato, meninos e, por vezes, também pelo(a) professor(a) (MORENO, 1999).

Em suma:

A menina deve aprender sua identidade sexolingüística para imediatamente renunciar a ela. Permanecerá durante toda sua vida diante de uma ambigüidade de expressão com a qual acabará acostumando-se, com o sentimento de que ocupa um lugar provisório no idioma, lugar que deverá ceder imediatamente quando aparecer no horizonte do discurso um indivíduo do sexo masculino (MORENO, 1999, p. 38).

Moreno também destaca que a menina aprenderá que existe uma ordem no uso da linguagem que expressa a hierarquia. Nos livros de linguagem, ao referirem-se a duas pessoas ou seres dos dois sexos, como no clássico “João e Maria”, não é por acaso que o masculino aparece primeiro. E assim será precisamente em todos os casos semelhantes. Serão sempre “Luís e Joana comem pão”, “Carlos e Márcia foram pescar”, e etc. Afirma

¹ Moreno (1999) se refere à Língua Espanhola, no entanto, esta possui a mesma etimologia da Língua Portuguesa no que diz respeito às distinções de gênero gramatical. Da mesma forma, em toda a sua teoria aqui apresentada, ela menciona a educação e sociedade espanholas, porém, não noto significantes diferenças em relação às realidades brasileiras.

Moreno: “Evidentemente, nem uma só vez cometem o deslize de escrever o feminino em primeiro lugar” (Ibidem, p. 39).

Moreno explica que essa ordem que remete a uma hierarquia na linguagem existe, inicialmente, para caracterizar a importância que damos as pessoas com quem falamos. Assim, é comum e gentil que se refira primeiro ao outro quando nos inserimos também no contexto, ou, ainda, quando há notadamente uma relação hierárquica. Por exemplo: “Você e eu somos amigos” ou “Mãe e filha são ruivas”. E é por essa relação hierárquica que numa relação entre os dois sexos, comumente o masculino virá enunciado primeiro (Ibidem).

Além da linguagem, Moreno revela outras formas de discriminação sexista nas práticas de ensino, como os distintos e precisamente demarcados papéis sociais que são traçados para os gêneros através da associação entre imagens e textos, tão comuns nos livros de alfabetização e das séries iniciais do Ensino Fundamental. Moreno revela assim, que imagens e textos não raros remetem as posições femininas às questões domésticas: lavar, passar, cozinhar... esses são os lugares ocupados pela mulher. Enquanto os homens, estes lêem, escrevem, trabalham fora... tais posições, não diferem se tratam de seres humanos ou animais falantes, tão comuns nos livros infantis, revelando que o que importa é o gênero e não a espécie.

Dada a necessária aquisição precoce da língua, ela não é passível de ser questionada pelos pequenos leitores. Devido a dificuldade inicial da leitura, as imagens neste primeiro momento prevalecem à escrita para uma melhor visualização e paralelo entendimento das crianças. Em consequência, as imagens estereotipadas sobre os papéis sociais distintos hierarquicamente entre os sexos, denotam uma formação inconsciente de tais papéis, difíceis de aparecer ao longo da vida, pois foram enraizados em idade anterior a formação crítica dos indivíduos.

Assim, não raro é preciso que mesmo os mais conscientes quanto a forma como a ideologia androcêntrica nos foi imposta culturalmente, apesar de contrários a essa hierarquia, ainda assim se surpreendam em alguns momentos cometendo alguns deslizes estereotipados. Como a exemplo de uma professora universitária que confessou ter por um momento sentido pena de uma mãe que havia tido três filhas meninas e nenhum menino.

Assim, Moreno enfatiza que os livros de linguagem não ensinam somente a ler, mas revelam uma infinidade de simbolizações calcadas em uma ideologia sexista que não é explícita, nem declarada, porém, muito eficaz. No entanto, Moreno concorda que inúmeros avanços ocorreram. Atualmente a mulher não ocupa somente o papel de dona-de-casa, é

certo que ela há tempos já ocupou o seu lugar no mercado de trabalho. As crianças do século XXI assistem as duplas e/ou triplas jornadas de trabalho de suas mães. Porém, Moreno afirma que os livros didáticos em geral ainda não alcançaram tais avanços e, ainda que menos freqüente ou mais camuflado, mantêm imagens mais retrógradadas do que a própria realidade (Ibidem, p. 72).

Partindo agora para as análises às discriminações de gênero presentes nos livros de História do Ensino Fundamental, Moreno expõe que há uma valorização de guerras e heróis, revelando uma enxurrada de idéias machistas.

De maneira explícita, algumas vezes, e de outras mais veladamente, estão ali presentes todos os mitos e idéias machistas: valorização da força, da violência, da 'virilidade', do heroísmo, da ordem hierárquica, das condutas que levam antes ao suicídio do que à rendição, da capacidade de submeter os outros pela força, da perícia em destruir e em matar. A mensagem subliminar que se transmite é a de que o melhor é o mais forte e o que importa é ganhar, seja à custa do que for, ainda que seja da própria vida (MORENO, 1999, p. 44).

A exaltação das virtudes bélicas se opõe a atitudes pacifistas, que passam a ser sinônimo de sem energia ou fragilidade. "Para não cair nesses vícios afeminados é preciso ser, pois, belicoso, agressivo e vencedor ou mártir" (Ibidem, p. 48). Essa valorização bélica, ainda que revele a desvalorização da vida humana através da destruição mútua, Moreno afirma existir por uma incompetência em resolver os conflitos de uma maneira "mais inteligente", sendo essa incapacidade mascarada através dos discursos heróicos.

É indiscutível a importância de grandes guerras para a formação do mundo tal qual ele é hoje. Não convém adentrar aqui o quanto a humanidade é genuinamente violenta, cujas sociedades e leis surgiram para controlar tais impulsos genocidas. No entanto, a questão a ser refletida é por que há na história escrita a priorização dos extermínios e massacres? Moreno enfatiza que a análise dos documentos e vestígios pré-históricos é passível de distintas interpretações. No entanto, a história que é perpassada por gerações é a de que o homem descobriu o fogo, a agricultura, a cerâmica, o idioma, inventou as armas e etc. Não há sequer uma atribuição dada ao sexo feminino.

E, ainda que digam que tais atribuições históricas referem-se ao homem no sentido amplo de humanidade, Moreno é categórica ao afirmar que isso não procede. O que se vê é que a mulher não é representada historicamente. Moreno, ao citar Meseguer, revela o recurso lingüístico denominado "salto semântico". Este,

... consiste em iniciar um discurso referente a pessoas utilizando um termo de gênero gramatical masculino, em sentido amplo, incluindo mulheres e homens e, mais adiante, no mesmo contexto, utilizar expressões que põem em evidência o fato de que o autor se refere exclusivamente aos homens. Este “salto semântico” ‘constitui um dos mecanismos mais sutis de discriminação sexual, ao reforçar em nosso subconsciente a injusta e tradicional identificação entre os conceitos homem e pessoa’ (MORENO, 1999, p. 54).

Moreno exemplifica: “Os antigos egípcios habitavam no vale do Nilo. Suas mulheres costumavam...” (Ibidem). Nota-se que na primeira frase parece haver referência ao todo, no entanto, a frase seguinte revela que não. Outro exemplo: “Assíria era um território montanhoso no alto do vale do Tigre; seus habitantes, hábeis caçadores e guerreiros, constituíram um poderoso exército...” (Ibidem). Nesse caso, ou Assíria era habitada somente por homens (algo impossível), ou mulheres e homens não faziam outra coisa senão caçar e guerrear, ou o autor do texto optou por imaginar e narrar a história sem mulheres (Ibidem, p. 54-55).

A mulher é assim comumente ocultada da história e esse processo atua diretamente no subconsciente que revela a todos que a mulher não possui história. Há um total descaso com o(s) papel(is) ocupados por ela na história da humanidade. Moreno revela ainda que as poucas mulheres que tiveram algum destaque na história, como Joana d’Arc ou Anita Garibaldi, assim o foram por suas vitórias se assemelharem ao ideal heróico dos homens.

Quanto a discriminação no ensino da Matemática, Moreno afirma que há a disseminação de que esta seja “coisa de homem”, caracterizando o estigma de que as meninas seriam incapazes e intelectualmente inferiores aos meninos.

Convém destacar que até mesmo nos momentos de brincadeiras entre as crianças são possíveis encontrar representações aprisionantes aos gêneros. Segundo Sayão (2008), em geral são estimulados aos meninos em idade pré-escolar, brinquedos desmontáveis e com múltiplos usos, propiciando o desenvolvimento do pensamento racional e possibilitando a destemida exploração e manuseio de quaisquer outros equipamentos. Encontra-se relacionada a esses brinquedos a ação estimulada de tentar, experimentar, construir, consertar, etc., que igualmente ressaltam operações racionais elaboradas. Em contraposição, as brincadeiras das meninas em idade pré-escolar, geralmente se restringem às bonecas. Estas “demandam mais conservação e cuidados do que a exploração manipulativa do montar-desmontar” (SAYÃO, 2008, p. 53). Os pais e a escola contribuem

para que as crianças se limitem às brincadeiras restritas ao que é julgado “comum” a cada sexo.

Silva e Vianna (2008) afirmam que

A instituição escolar produz e reproduz as concepções dominantes de sexualidade e de gênero na sociedade e, muitas vezes, segrega aquelas e aqueles que não se coadunam com a masculinidade hegemônica e com formas de feminilidade mais submissas. [...] Ainda são escassas as relações escolares que produzem possibilidades de resistência, de criar outro jeito de ser menino, garoto, homem, menina, garota, mulher e outras possibilidades de significações das feminilidades e das masculinidades (SILVA; VIANNA, 2008, p. 12.).

Em suma, por mais que professoras e professores julguem-se não-sexistas por tratarem “igualmente” meninas e meninos, isso demonstra ser muito pouco se em sua prática em sala-de-aula não se encontrar atento e renunciar às freqüentes discriminações e estereotípias sobre os gêneros. “Não intervir equivale a apoiar o modelo existente” (MORENO, 1999, p. 74). As crianças já chegam às escolas marcadas por algumas dessas imagens discriminantes e é função da escola analisá-las e desconstruí-las historicamente.

Se, ao contrário, professoras e professores compactuam com a visão sexista, irão reforçar os estereótipos através de suas atitudes e ações, contribuindo para as divisões aprisionantes de meninas e meninos em um universo demarcado e limitado, não permitindo que cada um explore livremente suas capacidades e preferências. É preciso que as meninas se reconheçam na história, na linguagem, nos papéis sociais de destaque, assim como é necessário que os meninos tenham direito a viver suas fragilidades e afetuosidades sem serem obrigados a se esconder em máscaras de fortaleza e virilidade. Mas, como propiciar isso?

São muitos os caminhos e cada professor(a) deve buscar na sua prática e experiência as suas próprias respostas. Para alcançar uma educação sem discriminações de gênero é necessário ultrapassar os limites da escola e transformar a sociedade inteira. Mas a escola é o lugar propício para o início dessa mudança ideológica, desconstruindo e transformando os estereótipos em novas maneiras de encarar as diferenças, priorizando o respeito mútuo e a valorização da diversidade, além de ser responsável pela formação de multiplicadores dessa nova ideologia, propiciando a formação do senso crítico às novas gerações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A forma como nos comportamos, os modos de pensar, falar, sentir e viver sofrem influências das imagens que temos de nós mesmos e do mundo. E tais imagens não são geradas por si só, mas construídas a partir dos modelos que a sociedade oferece. Assim, os sentidos e as simbolizações externas influenciam na construção dos sujeitos de forma a compreendê-los como modelos únicos de ser, como condições inquestionáveis.

Vimos que o conceito de gênero faz parte de uma construção social, histórica e cultural. E, assim como a sexualidade, está inserido no cerne da formação das subjetividades. Desta forma, os discursos que são desde cedo inculcados nos indivíduos sobre o “ser mulher” e o “ser homem”, acabam por moldar sujeitos de forma estereotipada e limitada, além de remeterem à naturalização da diferença sexual e conseqüente justificação para a distinção hierárquica, determinando uma condição imutável e diferença binária essencial.

Na teoria da sexualidade de Freud, a mulher do início do século XX era vista como inferiorizada em relação ao homem. Psicanaliticamente falando, a mulher é castrada. Isso significa que falta algo nela que só o homem possui e a faz ser encarregada do amor, procurando sua realização pessoal através dos papéis de esposa e mãe, restringindo-se ao espaço privado-doméstico. No entanto, as mulheres, sem negar sua feminilidade, foram muito além.

Neste século XXI pode-se constatar que a emancipação das mulheres é algo indiscutível. Elas conquistaram o mercado de trabalho, os cargos de chefia, o direito à liberdade de viver sua sexualidade – principalmente com o advento dos métodos anticoncepcionais – mas, mais do que isso, elas adquiriram o seu acesso à cidadania. Assim, considerando a origem de nossa sociedade baseada em uma supremacia essencialmente masculina, as conquistas femininas podem por um breve momento remeter à ilusão de um alcance da “igualdade” entre os sexos.

No entanto, Foucault nos fala da explosão discursiva em torno da sexualidade com a finalidade de controlar os sujeitos, revelando os mecanismos de saber e de poder que permeiam tais discursos, inserindo-os em um regime de verdade. A sexualidade tem sua importância política destacada, pois está inserida ao mesmo tempo no regime que permite a disciplina dos corpos e a regulamentação através das populações. Esse dispositivo de

sexualidade encontra-se em consonância com o dispositivo da aliança que visa a predominância da família tradicional, com papéis bem demarcados para cada gênero.

Foucault nos dá subsídios para questionarmos a formação dos regimes de verdade. Ele nos revela caminhos para subvertermos o pensamento que naturaliza as formas de poder, como os estereótipos de gênero. Em meio a isso, sendo a escola um dispositivo de poder, possui importância significativa na disseminação dos discursos que enfatizam a discriminação. Ao mesmo tempo, pode propiciar a mudança e transformação, pois ainda que os estereótipos tenham sido inculcados inconscientemente na formação dos indivíduos, reconhecê-los como mecanismos de dominação e não como verdades, já é o primeiro passo para revertê-los.

Se todos estão inseridos na mesma cultura de dominação, é normal e ingênuo que os(as) professores(as) considerem que proporcionam ensinamentos equitativos aos seus alunos e alunas, por tratá-los(as) da mesma forma. No entanto, não reverter as condições que estão impostas, como a freqüente ausência da participação da mulher na história da humanidade, por exemplo, é consentir com o modelo dominante.

Moreno (1999) propõe que da mesma forma como nenhum livro é publicado sem revisão gramatical, também não seja mais tolerada neles a discriminação implícita ou explícita às minorias, como a mulher, o negro etc. Reivindicar a igualdade entre os sexos é elevá-los à condição de seres de uma mesma espécie e, ao mesmo tempo, valorizar a diversidade entre eles é permitir que meninos não se engessem em traços viris e possam também desenvolver suas afetividades, e que as meninas não se acostumem ao lugar de submissas e inferiores, mostrando que nós, seres humanos, podemos escolher e inventar novas maneiras de ser e de viver.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; Castro, Mary G.; Silva, Lorena B. da. *Juventudes e Sexualidade*. Brasília: UNESCO Brasil, 2004. 428 p.
- ALTMANN, Helena. Uma etnografia da Educação Sexual em uma escola. In: DAUSTER, Tânia. (Org.) *Antropologia e Educação: um saber de fronteira*. 1. ed. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2007. p. 131 – 154.
- ARAÚJO, Inês Lacerda. *Foucault e a crítica do sujeito*. Curitiba: Ed. Da UFPR, 2001. 220 p. Série Pesquisa n. 44.
- BILLOUET, Pierre. *Foucault*. Tradução Beatriz Sidou; revisão técnica Carlos José Martins. São Paulo: Estação Liberdade, 2003. 227 p. Figuras do Saber n. 6.
- FISHER, Helen. *Sexo milenar*. In: Revista Veja (Org.). *Revista Veja 25 anos - Reflexões para o futuro*. São Paulo: Editora Abril, 1993. 29-39 p.
- FOUCAULT, Michel. *A mulher/ Os rapazes: História da Sexualidade* (extraído da História da Sexualidade v. 3). Tradução de Maria Theresa da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 131 p. Coleção Leitura.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1990.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: História da violência nas prisões*. Tradução de Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1977. 280 p.
- FREUD, Sigmund. *Novas Conferências Introdutórias sobre Psicanálise: Conferência XXXIII, Feminilidade*. In: E.S.B., vol. XXII. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FREUD, Sigmund. *Três Ensaio sobre a Teoria da Sexualidade*. Rio de Janeiro: Imago Ed., 2002.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Ed 34, 1999.

GRIGOROWITSCHS, Tamara; SANTOS, Lilian Piorowsky. *Jogos infantis e garotas indisciplinadas: dois estudos de gênero*. In: Revista Educação Grandes Temas - Gênero e Sexualidade: Mapeando as igualdades e as diferenças entre os sexos e suas relações com a educação. São Paulo: Editora Segmento, 2008.

KEHL, Maria Rita. *A Mínima Diferença: masculino e feminino na cultura*. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1996.

LAMAS, Marta. *Gênero: os conflitos e desafios do novo paradigma*. In: Proposta – Desigualdade de gênero. Rio de Janeiro: Fase, 2000.

MARCONDES, Danilo. *Textos Básicos de Ética: De Platão a Foucault*. 3 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008. 143 p.

MEDEIROS, Sandra Albernaz de. *A Família: Nosso primeiro grupo social*. Rio de Janeiro. 2003.

MEDEIROS, Sandra Albernaz de. *Socialização Infantil*. Rio de Janeiro. 2003.

MORENO, Montserrat. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna, 1999.

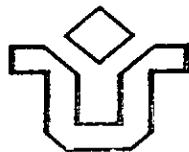
NETO, Alfredo Veiga. *Foucault & a Educação*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 192 p. Pensadores & Educação n. 4.

PELLEGRINO, Hélio. Édipo e a Paixão. In: Os sentidos da paixão. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

SAYÃO, Yara. *O educador diante das diferenças*. In: Revista Educação Grandes Temas - Gênero e Sexualidade: Mapeando as igualdades e as diferenças entre os sexos e suas relações com a educação. São Paulo: Editora Segmento, 2008.

SILVA, Cláudio Roberto da; VIANNA, Cláudia. *Contribuições para a análise da educação escolar*. In: Revista Educação Grandes Temas - Gênero e Sexualidade: Mapeando as igualdades e as diferenças entre os sexos e suas relações com a educação. São Paulo: Editora Segmento, 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves. *A Educação Sexual*. In: Revista Educação Grandes Temas - Gênero e Sexualidade: Mapeando as igualdades e as diferenças entre os sexos e suas relações com a educação. São Paulo: Editora Segmento, 2008.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
 Centro de Ciências Humanas e Sociais- CCH
 Escola de Educação – EE
 Departamento de Didática - DID

MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: Camila Dantas / 20041351046

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO:

Gênero e Educação: um olhar para além dos
estereótipos

ORIENTADOR(A): Sandra Albermaz

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: Rita Manso

Nota: 10,0 (dez)

Considerações:

Excelente monografia: boa bibliografia de
fonte, boas articulações, texto bem escrito,
tema atual e bem conduzido.

Sugiro apenas pequena revisão na acen-
tução e pontuação.

DATA: 09/12/2008

Assinatura: Rita Manso

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Sandra Albernaz de Medeiros

Nota: 10,0 (dez)

Considerações:

Monografia primorosamente bem escrita tratando os autores escolhidos com cuidado e "justeza".
Recomendo que Camila prossiga suas investigações no mestrado, já que a questão da sexualidade tem sido uma constante em suas atividades de pesquisa. Anjo que traga para seu campo de reflexão aspectos afetivos presentes nas relações de gênero; seu texto tem uma forte marca de racionalidade. Mas, meus parabéns!

Data: 10.12.2008

Assinatura: Sandra Medeiros

TERCEIRO AVALIADOR

Professor de Monografia II: Janaina S.S. Menezes

Nota: Dez

Considerações:

O trabalho atende às exigências de um texto científico.

Data: 23/dez/08

Assinatura: Janaina

RESULTADO FINAL			
Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Média final
Dez	Dez	Dez	Dez