

O PIBID COMO ESPAÇO FORMATIVO DE DESARRANJOS, REINVENÇÕES E PLURALIZAÇÕES DOS GÊNEROS E DAS SEXUALIDADES

Marcos Lopes de **Souza** – UESB

Agência Financiadora: FAPESB

Resumo

Este estudo narra e discute os dilemas e as iniciativas frente às questões de gênero e sexualidades apresentadas em um espaço formativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) relacionado à educação infantil de uma universidade federal em Minas Gerais. A investigação decorreu-se durante os encontros formativos com o grupo, no qual participaram uma docente universitária, três educadoras e dez licenciandas de Pedagogia. Várias questões emergiram nas discussões e fomentaram o PIBID como um espaço de desconstruções e desnaturalizações. A escola como “o lugar” correto para discutir sobre sexualidade foi um discurso potente para algumas educadoras e colocado sob suspeita. O controle e a regulação das masculinidades nos garotos promovendo aprisionamentos em padrões hegemônicos foi uma questão perturbadora. Por fim, a tensão entre família e escola marcada, algumas vezes, por discursos religiosos também foi um dos impasses que sobressaiu nos diálogos com as participantes e que, apesar de, em algumas situações, imobilizar as ações nas escolas também pode potencializá-las.

Palavras-chave: formação docente, gêneros, sexualidades, educação infantil.

O PIBID COMO ESPAÇO FORMATIVO DE DESARRANJOS, REINVENÇÕES E PLURALIZAÇÕES DOS GÊNEROS E DAS SEXUALIDADES

Introdução

Ao longo dos estudos que tenho desenvolvido no campo da formação docente e as questões de gênero e sexualidade, palavras como dúvida, insegurança, desconhecimento, polêmica e preconceito percorrem as falas de muitas/os educadoras/es quando expressam os motivos que as/os levaram a se envolver em uma proposta formativa dessa natureza, dando indícios de que essas questões ainda geram espantos, medos e silenciamentos no corpo docente. De alguma forma, percebo que boa parte

das/dos professoras/es assume não se sentir “preparada/o” para enfrentar as discussões relativas à gênero e sexualidade na escola. A ausência de uma formação específica sobre a temática tem sido apontada pelas/os educadoras/es como um dos elementos que interferem na abordagem do tema no espaço escolar. Mas, podemos dizer que gênero e sexualidade são questões ausentes nos espaços de formação de professoras/es?

Embora gênero e sexualidade não sejam, muitas vezes, considerados como conhecimentos relevantes ou apropriados para os cursos de formação docente, invadem os currículos e se materializam de diferentes maneiras. Gênero e sexualidade atravessam, por exemplo: as relações interpessoais produzidas nas práticas educativas; as próprias compreensões do que seja ser professora/professor e do trabalho docente; os conhecimentos científicos e a sua produção; as linguagens utilizadas nas práticas pedagógicas; os procedimentos e materiais didáticos e os próprios relatos trazidos, especialmente, pelas/os licenciandas/os. Dessa forma, entendo que gênero e sexualidade estão presentes nos cursos de formação docente, embora muitas vezes, sejam invisibilizados e negligenciados. Como mencionado por Louro (1999), nos ambientes escolares, e incluso as instituições de ensino superior, há uma pedagogia da sexualidade que afirma algumas expressões de gênero e sexualidade como legítimas e naturais e “outras” como marginais. Além disso, muitas vezes, nesses espaços educativos há uma negação e rejeição à fluidez e aos trânsitos dos gêneros e das sexualidades.

Nos últimos anos movimentos curriculares em torno da visibilização e inclusão das questões de gênero e de sexualidade nos cursos de formação docente têm sido mais presentes. Essas iniciativas envolvem disputas e negociações entremeadas por relações de poder. Geralmente, os debates sobre gênero e sexualidade têm sido trazidos por iniciativas de docentes que assumem e se arriscam a falar sobre esses temas, muitas/os delas/es pesquisadoras/es do campo e com afinidades pelas temáticas e, em alguns casos, esse trabalho tem ocorrido com o apoio do movimento LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros). Apesar das resistências, os movimentos de legitimação desses conhecimentos têm ocorrido seja por meio do oferecimento de disciplinas optativas ou obrigatórias, da promoção de cursos de extensão e especialização, realização de seminários e encontros, discussão em grupos de pesquisa e desenvolvimento de investigações (ALTMANN, 2013; GRAUPE; GROSSI, 2014; NARDI; QUARTIERO, 2012).

Uma das possibilidades em se fomentar as discussões sobre gênero e sexualidade na formação de professoras/es é por meio de espaços produzidos pelas políticas públicas

educacionais como é o caso do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Este programa é executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e objetiva incentivar a iniciação à docência, colaborando para o aprimoramento da formação de professoras/es e, dessa forma, para a melhoria de qualidade da educação pública do país. As instituições de ensino superior (públicas ou privadas) que desejam participar do programa concorrem com seus projetos em editais específicos lançados pela CAPES. O PIBID concede bolsas para estudantes dos cursos de licenciatura participantes dos projetos desenvolvidos pelas instituições de ensino superior (IES) em parceria com as escolas públicas de educação básica do Brasil. Também são contemplados pelas bolsas as/os professoras/es das escolas e da universidade envolvidas/os nos projetos (BRASIL, 2010).

Reconhecendo a importância do PIBID como um dos espaços de formação docente e, também, da relevância em investir nas discussões sobre gênero e sexualidade, foi proposta uma pesquisa a fim de responder os seguintes questionamentos: Que inquietações, obstáculos e iniciativas relacionadas às questões de gênero e sexualidade emergem em um espaço formativo como o PIBID? Como licenciandas/os e educadoras/es participantes do PIBID lidam com essas temáticas nos espaços de sala de aula?

O caminho trilhado pela pesquisa

Esta investigação foi desenvolvida em uma universidade federal do estado de Minas Gerais tendo como grupo envolvido o PIBID vinculado à educação infantil com ações em duas creches na cidade, as quais recebem crianças de 0 a 3 anos. Neste PIBID participam uma professora da universidade que é coordenadora do projeto e desenvolve pesquisas com educação infantil, três educadoras de creches da cidade onde se localiza a universidade e dez estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia. Todas as participantes do PIBID foram esclarecidas sobre os objetivos da pesquisa e assinaram um termo de consentimento de sua participação no estudo.

Com o intuito de responder às questões da pesquisa foi proposta uma ação formativa junto à turma do PIBID de educação infantil tendo como foco as temáticas gênero e sexualidade. Esta pesquisa ainda encontra-se em andamento e até o momento foram realizados quatro encontros com o grupo. Esses encontros aconteceram quinzenalmente durante as reuniões do PIBID. No primeiro encontro foram apresentadas algumas questões mais amplas a fim de nortear o debate. As perguntas

versavam, entre outras coisas, sobre: situações relacionadas à sexualidade vivenciadas na escola; questões de gênero e sexualidade consideradas intrigantes e provocativas, além do papel da escola no debate sobre a temática. As participantes perguntavam entre si e buscavam responder conforme suas ideias gerando um espaço de reflexão sobre seus pensamentos. Outras questões não relacionadas aos questionamentos surgiram ao longo do debate.

No segundo encontro foi exibida a curta-metragem Vestido Novo do diretor e roteirista espanhol Sergi Pérez. Este vídeo narra a história do garoto Mário que em um dia de festa de Carnaval na escola foi para a sala de aula com um vestido rosa e as unhas pintadas, provocando várias reações em suas/seus colegas, professora e diretor. Após a projeção iniciou-se um diálogo sobre as cenas que as tocaram.

No terceiro encontro foi apresentado um artigo científico sobre educação infantil e as questões de gênero e de sexualidade. Fizemos a leitura conjuntamente e, em alguns momentos, houve pausas para a discussão. No quarto encontro foram trazidos dois livros de histórias infantis, no caso, O menino Nito de Sônia Rosa e Olívia tem dois papais de Márcia Leite. Lemos os dois livros e discutimos sobre as ideias sobre gênero e diversidade sexual apresentadas nas histórias, especialmente, a masculinidade hegemônica e a homoparentalidade. Os encontros foram gravados em áudio com a autorização do grupo e, posteriormente, foram transcritas as falas das participantes.

Para debater sobre algumas questões pulsantes e inquietantes presentes nos encontros formativos com o grupo, apresento e discorro quatro cenas que provocaram e desestabilizaram as compreensões sobre gênero e sexualidade e merecem ser analisadas e problematizadas nas discussões sobre formação docente.

A escola é o “lugar correto” para falar sobre sexo? Os embates entre família e escola quando o assunto é a sexualidade

Luana – Quando a Adriana coloca me remeteu ao projeto que eu desenvolvi sobre sexualidade. Antes de começar o projeto eu tive uma reunião com os pais dessas crianças porque a escola estava muito melindrada de abordar isso. Aí sim, você vê o posicionamento das famílias. A escola também tinha esse medo. Ah, então vamos dialogar com as famílias? Ah, você vê a família dizer: Mas será que é viável abordar porque eu acho que vai despertar. Eu ouvi muito isso e isso me fez pensar muito. Se eu não falar, ele não vai saber que isso existe. Isso na mentalidade das famílias. E se eu falo ele passa a ter o olhar mais curioso pra coisa, você vai estimular. Aí teve muitas divergências até a gente chegar em um ponto comum e explicar que o

que tá ali ele independente vai descobrir. Antes ele descobrir pedagogicamente com a ajuda da escola que é correto. É inocência dos pais achar que os filhos não sabem. Então a gente trabalhou muito com as famílias nessa conscientização que ali é o melhor local pra ele aprender e aprender de forma correta. Uma coisa que me gerou muita curiosidade muito grande. Pra você ver como eles aprendem de forma incorreta. Uma das perguntas que marcou muito. Eles colocaram assim: A gente pode usar saquinho de chup chup no lugar da camisinha? O pai acha que ele não tem essa informação. Ele tá muito além. Ele já tá pensando se pode usar saquinho de chup chup no lugar do preservativo, da camisinha. No projeto a gente respondeu que existe um preservativo e que não pode ser substituído por nada. Assim eu fui tentando responder as dúvidas. Então pelas dúvidas das crianças. Crianças e adolescentes, eram mais adolescentes que crianças. Eles estavam muito além do que a gente. E o pai tem muito medo. O papel da escola é muito difícil.

Falar sobre gênero e sexualidade na escola tem se constituído como um lugar de tensão, incertezas e intranquilidades, especialmente, pelo receio da equipe escolar em relação ao posicionamento das famílias sobre o ensino dessa temática. Inicialmente, é interessante pensar em como a escola produziu o pensamento de que o trabalho com sexualidade deveria, necessariamente, acontecer com o aval das famílias das/os discentes, o que não se verifica, comumente, com outros saberes. Por que a família deve autorizar o trabalho com gênero e sexualidade? Isso nos diz que há um controle maior sobre essas questões em detrimento de outras e que essa vigilância começa no espaço familiar.

No episódio relatado, mesmo temerosa, a escola chama os familiares para conversar e tenta convencê-los da necessidade de desenvolver um projeto sobre sexualidade. Destaca-se esse movimento da escola em encarar a situação e não desistir ou adiar o trabalho como, às vezes, nos deparamos em outras vivências. A escola foi para o enfrentamento, trouxe a família para o debate e, de alguma forma, desestabilizou o pensamento de que ela se exime desse trabalho.

Nesse embate o que vem à tona é que as famílias apresentam ensinamentos que consideram mais “adequados” ao se tratar sobre gênero e sexualidade. Apesar de as famílias não terem pensamentos comuns, apresentando olhares diversificados sobre gênero e sexualidade, em alguns casos, esses preceitos esbarram com perspectivas que questionam as normatizações e normalizações (SEFFNER, 2011). Um dos discursos reiterados por muitas famílias e também por muitas escolas é o de que ao se falar sobre sexualidade haverá um incentivo para o desejo e o prazer sexual, algo veemente

censurado, já que se parte do pressuposto de que as crianças são assexuadas e não podem interagir com situações que lhe “despertem” para a sexualidade (LOURO, 1999).

Foucault (1988) já nos apontava que as crianças são vistas como aquelas que não têm sexo e, por isso, é possível interditá-lo, censurando-as de falarem, verem e ouvirem dele, aplicando o silêncio e valorizando o segredo. A escola, por sua vez, é um dos locais em que se pode controlar o que se diz sobre o sexo, tratando-o com traquejo e discrição. Esse desejo de dessexualização do espaço escolar é um obstáculo bastante difícil de ser transposto, sobretudo pela sexualidade, especialmente aquela considerada desviante, ainda ser vista como impureza, perversão ou mesmo pecado.

O discurso utilizado pela escola e que satisfaz os familiares nessa cena, mesmo com as divergências, é o de que as crianças sabem ou saberão sobre as questões de uma maneira ou de outra e, portanto, o espaço escolar é “o lugar” para que as crianças e adolescentes aprendam sobre sexualidade. Frente a essas questões, muitas perguntas nos veem a cabeça: Por que na escola se aprende corretamente? O que é aprender de maneira correta? Podemos pensar então que os outros espaços ensinariam incorretamente?

Para a professora que trouxe a cena, fora da escola não se aprende de maneira correta, inclusive o exemplo é as/os adolescentes acharem que podem usar o saquinho de chup chup ao invés do preservativo. Esse foi um dos momentos que tocou a educadora e ela compartilha com o grupo. Por que isso a marcou? Seria por perceber que os/as discentes poderiam usar o saquinho no lugar do preservativo? Por que elas/eles trouxeram a possibilidade de pensar e/ou vivenciar relações sexuais? De qualquer maneira, para a educadora elas/eles estão “muito além”, ou seja, à frente do esperado.

“Se correr o bicho pega e se ficar o bicho come”: na encruzilhada do trabalho com diversidade de gênero e sexual na escola

Elza - Na escola onde eu faço o estágio é uma escola evangélica. Tipo eu não me vejo... Eu não vejo lá dentro esses assuntos serem trabalhados, entendeu? Na simples questão. Eu estava comentando com as meninas esses dias que uma menina chegou com unha pintada e elas pegaram acetona e tiraram na frente da turma toda. Na hora do intervalo, a pessoa lá da coordenação pegou a acetona e algodão e começou a tirar. Então uma coisa simples do universo dela, do gênero feminino eu não vejo eles trabalhando em sala de aula. Mas já surgiu assunto por conta da novela e eles perguntaram se era normal mulher

beijar mulher aí eu peguei e falei pergunta pro seu pai ou pra sua mãe porque dependendo da minha resposta. Sei lá. Eu não sei o que eu vou falar. De repente a professora não ia gostar. Eu falei não, você pergunta pro seus pais. [...] Assim, eu acho mais complicado a gente lidar. Eu tenho mais medo do que vem depois, do que eu vou ter de responder pra direção ou pros pais do que com a resposta. Se você fala que é normal, vão dizer que você está incentivando a criança a ser. Se falar que não, vão dizer que você é preconceituosa. Ah não sei!

Estagiar em uma escola religiosa, na compreensão da estudante de Pedagogia, permitiu-lhe ver e pensar sobre as formas de regulação dos gêneros e das sexualidades e, nesse lugar, a (im)possibilidade de se trabalhar com essas temáticas. Ela traz, primeiramente, o caso em que a direção da escola agiu de forma repressora com uma aluna ao retirar o esmalte das unhas, pois lá não se aceita que as meninas possam vir maquiadas ou com as unhas pintadas. Para a estudante, se o fato de uma menina pintar as unhas era proibido o que seria de outras questões mais provocativas? Mas, por que proibir uma garota de pintar as suas unhas? Que mulher deseja-se produzir em uma escola religiosa quando se retiram os esmaltes das unhas das meninas? São questões que apontam para várias direções, todavia, arrisco-me a pensar que essa escola deseja produzir uma garota em que algumas marcas sejam ocultadas ou evitadas a fim de afirmar determinados valores, especialmente, aqueles associados a uma forma de “pureza”, “decência”, “discrição” não atraindo os olhares e não “provocando desejos”. Pintar as unhas, usar maquiagem, vestir roupas justas ou curtas são elementos, muitas vezes, proibidos nas escolas, pois se espera com isso evitar os ditos “aflorescimentos” das sexualidades.

Na outra situação trazida pela estudante, há o questionamento sobre o beijo entre duas mulheres. Talvez, em épocas anteriores, o que nos incomodaria era a própria pergunta da/o discente sobre as sexualidades dissidentes, ou seja, se uma/um estudante nos interpelasse sobre o desejo e atração sexual entre dois homens ou duas mulheres. Era uma pergunta que não poderia ser feita, pois seria uma afronta ou um desrespeito à/ao professora/professor. Por outro lado, é instigante perceber como as crianças e adolescentes também fogem da vigilância ao romperem o silêncio e desejarem que essas questões se façam presentes no espaço da sala de aula. Entretanto, nesse caso, a estudante apesar de apontar a indecisão sobre o que responder para as crianças, a sua aflição maior era o que a sua resposta poderia provocar posteriormente. Mas, por que ter receio dos desdobramentos da sua resposta? Parece que o incômodo vem de uma possível desaprovação ou retaliação da gestão escolar ou da própria família das/os

estudantes, especialmente por se tratar de uma escola que carrega uma marca religiosa, ser protestante. Em geral, as igrejas protestantes entendem a homossexualidade como pecaminoso. Segundo Natividade (2006) no discurso religioso protestante, a homossexualidade é vista como antinatural, um transtorno ou desvio sexual e que pode ser regenerada. Por isso, há uma defesa de acolhimento de gays e lésbicas para fins de cura e libertação, “transformando” as pessoas em ex-homossexuais. Em outras palavras, reitera-se a heterossexualidade como anormalidade.

Além disso, a licencianda já havia presenciado uma atitude de repreensão por parte da gestão da escola. Como trazido por Foucault (1996), os mecanismos de interdição atuam nos espaços escolares para nos mostrar que nem tudo pode ser dito (especialmente, em se tratando de sexualidades não normativas), e que em determinadas circunstâncias (como o espaço da sala de aula em que o caso se sucedeu) nem tudo pode ser falado e que não é qualquer pessoa que pode dizer o que desejar (a estagiária não estava “autorizada” a dizer sobre sexualidade, sobretudo, em se tratando de homossexualidades). Diante do episódio apresentado, a estudante de Pedagogia se vê em uma encruzilhada. Não sabe qual caminho seguir.

Assumindo que as múltiplas expressões da homossexualidade não são antinaturais ou desviantes poderá ser vista como uma “incentivadora” das sexualidades destoantes. Mas, não se incentiva continuamente a heterossexualidade? Por que se abalar então? O receio também advém de enfrentar e por em xeque os processos normatizadores que colocam a heterossexualidade como o caminho legítimo dos desejos e prazeres afetivos e sexuais e marginalizam as “outras” tantas expressões das sexualidades. Admitindo que se trate de uma anormalidade, ela poderá ser rotulada de preconceituosa, algo pouco desejado atualmente. No estudo de Borges e Meyer (2008), as professoras participantes da investigação também apontaram inseguranças e um pânico em debater sobre diversidade de gênero e sexual, pois acreditam que essas discussões podem de alguma forma “estimular” a homossexualidade o que, em algumas situações, pode contrariar a gestão escolar, muitas famílias e até algumas/alguns discentes.

Esse dilema da estudante de Pedagogia, a princípio, pode ser visto como uma fragilidade ou incapacidade de agir, todavia, a faz pensar sobre si mesma, seus olhares e seus posicionamentos e ao compartilhar com as colegas do curso e também com as educadoras da creche amplia o debate sobre a pergunta: O que dizer para crianças e adolescentes quando elas nos interrogam sobre diversidade sexual? A estudante optou

por orientar as crianças a perguntarem para sua família. E o que a levou a esse posicionamento? O receio de entrar em choque com visões de mundo dos familiares, de ser repreendida por alguém das famílias das crianças. Ao fazer isso, de alguma forma, ela restringe as discussões ao núcleo familiar e fortalece a autoridade dele, mantendo o silêncio e não problematizando algumas verdades que percorrem as famílias.

“Ser homem” a qualquer custo: os investimentos ilimitados para a construção de um modelo de masculinidade

Adriana – Eu vejo muito assim, na criação. Parece que dê uns tempos pra cá parece que se criam os meninos pra serem desrespeitosos como se isso fosse papel de homem. Então eu vou ensinar ele a não dar valor porque ali eu garanto que ele seja homem. E isso eu vejo muito marcado, o medo. Não, eu tenho que criar meu filho pra ser homem. O que o homem faz? Então, eu tenho percebido. Eu tenho um afilhado pequeno e meu compadre diz assim: Não, pode ser homem ou mulher, mas que ele permaneça do jeito que ele nasceu eternamente. Então a preocupação que se tem da sexualidade antes de nascer. Como se isso fosse um desvio que ele vai ser. E é muito ruim. Vocês estavam falando e eu lembrei de outro caso dos amigos da minha filha quando ela tinha uns quatro anos. A gente não sabe lidar com essas coisas. E tinha um menino da turma que sempre ia no banheiro das meninas. Ele ficava tentando espiar por baixo. Ele pedia para as meninas abaixarem a calcinha pra ele. Isso gerou muito problema com as mães das meninas. Era uma situação que ninguém sabia lidar e a escola também não sabia lidar com ele. E ele fazia mesmo. E aí depois de um tempo as mães pediram pra que a escola tomasse uma providência pra que ele não inibisse as meninas a esse ponto porque realmente ele era um pouco avançado. E a avó do garoto interpelou umas mães na porta da escola falando assim: Vocês têm que dar graças a Deus da sua filha abaixar calcinha pra homem. Você quer que ela abaixe pra mulher? Aí eu respondi assim pra ela: Com quatro anos não é pra abaixar pra ninguém. Quando ela crescer, ela escolhe pra quem ela quer abaixar, mas por enquanto vamos manter desse jeito. Então você vê como é a criação mesmo. Tem que ser homem a qualquer custo.

A vigilância e o controle dos meninos e da sua masculinidade tem sido um dos grandes investimentos de várias instituições, incluindo a família e a própria escola, de tal maneira que antes de mesmo de nascer, já há uma preocupação em evitar qualquer forma de desvio das normas de gênero e de sexualidades. Nesse episódio a licencianda se vê inquieta com essa forma de regulação, já que tem produzido meninos que ela considera “desrespeitosos” a fim de se garantir, de todos os modos, que ele seja “o homem”.

Uma dessas maneiras “desrespeitosas” foi trazida pela licencianda: “*E tinha um menino da turma que sempre ia no banheiro das meninas. Ele ficava tentando espiar por baixo. Ele pedia para as meninas abaixarem a calcinha pra ele*”. Segundo a licencianda, ninguém sabia como lidar com o fato considerando que o menino era “um pouco avançado” e, então as mães das garotas solicitaram uma posição da escola. Neste episódio retomo a discussão a respeito dos silenciamentos das questões de gênero e de sexualidade na infância. Para Ribeiro, Souza e Souza (2004, p. 120): “Tomar a criança como inocente e imaculada produz um binarismo em relação aos adultos; caso a criança venha a manifestar elementos da sexualidade, sob o ponto de vista adulto ela passa a ser pensada como anormal”.

Nessa questão, o que mais transtornou a licencianda e que também tinha uma filha na escola foi quando a avó do garoto não percebeu como negativa a atitude do neto e, ainda, enfatizou: “*Vocês têm que dar graças a Deus da sua filha abaixar calcinha pra homem. Você quer que ela abaixe pra mulher?*”. Abaixar a calcinha não foi vista pela avó como algo inadequado, pois as meninas o fizeram para um menino, o estranhamento ocorreria se elas o fizessem para outra garota. Em outras palavras, seria esperado que um garoto pedisse para as garotas mostrarem “*o que há por debaixo da calcinha*” pelo fato dele ser um homem. Ao entender como prevista a ação do garoto, a avó contribuiu, de alguma forma, para reiterar a construção de um determinado modelo hegemônico de ser e se identificar como homem. De acordo com Junqueira (2012, p. 287), essa insistência na produção de um único padrão de masculinidade possível é “[...] algo a ser conquistados pelos indivíduos masculinos, numa luta árdua por um título a ser defendido a cada momento da vida, sob a implacável vigilância de todos. Uma busca por um modelo inatingível, fonte permanente de insatisfação, angústia e violência”.

A construção de um modelo de masculinidade a ser seguido passa também pela ideia dos garotos serem estimulados, desde cedo, a seduzir as meninas, estimulando que elas exibam o seu corpo para eles. O corpo da mulher ainda é visto como fonte de desejo e prazer para o homem heterossexual, a fim de satisfazê-lo. A cena nos impulsiona a problematizar as inúmeras formas que têm sido utilizadas para a produção dos garotos nas normas esperadas para a masculinidade, de tal forma que tudo é válido para que isso aconteça inclusive violentar fisicamente as crianças como fazem algumas famílias para que o garoto não deixe de “ser o homem” esperado pela norma. Chorar sem razão, abraçar e/ou beijar outro garoto, usar roupas cor-de-rosa, ser delicado e gentil, brincar de boneca, se enturmar com as meninas, ser um aluno quieto e

“comportado”, fazer sempre as lições de casa, ter uma “boa” caligrafia, por exemplo, são atitudes indesejadas e evitadas a fim de que o projeto de produzir um homem nas normatizações seja cumprido.

Para Connell e Messerschmidt (2013) há uma diversidade de masculinidades que além de serem diferentes entre si, também se modificam. Mesmo em se tratando de uma masculinidade hegemônica, esta também é instável marcada por resistências e conflitos. No contexto trazido pela participante reitera-se que há a busca de uma masculinidade hegemônica, investindo incessantemente para que os garotos se enquadrem em uma determinada norma, porém esses projetos podem falhar e, muitas vezes, fracassam. Também conforme Connell e Messerschmidt (2013, p. 271-272): “As crianças, assim como os adultos, têm a capacidade de desconstruir binarismos de gênero e criticar a masculinidade hegemônica, e essa capacidade é a base de muitas intervenções educativas e programas de transformação”.

Conforme Louro (2000, p. 69): “A masculinidade hegemônica constrói-se não apenas em contraposição à feminilidade, mas também em oposição a outras formas de masculinidade”. Qualquer desses “desvios” da masculinidade hegemônica é retaliado por muitas famílias. A fabricação desse homem também está relacionada ao desejo/atração sexual por mulheres, ou seja, existe uma insistência para que os garotos sejam heterossexuais, exorcizando dos seus corpos qualquer desejo e atração sexual e afetiva por outros garotos, repudiando tudo aquilo que seja associado ao feminino, inclusive odiando e violentando outros garotos que por acaso sejam “afeminados” ou que se identifiquem como gays (MISKOLCI, 2005).

“Ele adora por o colã e dançar e ela jogar futebol com os meninos”: a família transgredindo as normatizações de gênero e de sexualidades

Amélia – Eu tive uma experiência isso foi em mil novecentos e lá vai bolinha. Eram dois irmãos numa creche em um bairro mais carente. Era um casal de irmãos e o menino ficava comigo. Ele tinha 3 anos e a irmã ficava na salinha de 4, 5 e 6 anos. Ele adorava muito o Chacrinha, adorava dançar aí a mãe mandava na mochila dele um colã rosa. E naquela época dava banho. E ele dançava, ele representava direitinho. Na hora da atividade livre, ele punha o colã dele e dançava. Então a gente deixava ele à vontade porque a mãe sabia. Na época até a coordenadora comentou: Mas o R.. trocou de roupa? Mas a mãe dizia: Não é porque ele adora por o colã, ele gosta de ver o Chacrinha e ele gosta de vir aqui pra dançar pra vocês, aí eu coloco o colã. E nós ficamos bem tranquilas. E a irmã adorava bola, ficava sempre jogando

bola com os meninos, sabe? Adorava jogar bola e ela tinha um vozeirão. E o R... faleceu, sabe. Com 22 anos ele faleceu. Então, aí você falando, eu passei por isso aí. E foi algo bem natural. E olha que foi em mil novecentos e lá vai bolinha. Não tava no auge igual está hoje, a discriminação era muito. Naquela época na creche a gente tratou bem natural.

Em cena anterior a esta, já relatado neste artigo, foi mencionada sobre a dificuldade e o medo da escola em lidar com as questões de gênero e sexualidade a fim de não contestar os processos normativos, no entanto, o acontecimento trazido pela educadora nesta última cena nos mobiliza a pensar e perceber como as coisas escapam e fogem, mesmo com a contínua vigilância.

A educadora nos traz o caso, ocorrido no início de sua carreira, de um garoto que gostava de usar um colã rosa e dançar para as professoras durante as atividades livres. Conforme a educadora: *“Ele adorava muito o Chacrinha, adorava dançar aí a mãe mandava na mochila dele um colã rosa”*. Essa atitude do garoto transgride o que a norma coloca como esperado para os garotos: um homem jamais pode usar um colã, sobretudo, rosa. Outras formas de subversão de meninos já ocorreram em outros contextos, contudo nesse acontecimento destaca-se como a mãe do garoto não via isso como “anormalidade” e não o repreendia, ao contrário, colocava o colã rosa em sua bolsa e gostava que ele dançasse para as educadoras. A outra situação apresentada nesse caso foi sobre a irmã do garoto que tinha uma voz mais grave e gostava de jogar futebol com os meninos e isso também não era censurado pela mãe.

Por outro lado, o espanto parte da escola, da coordenação pedagógica que questiona as professoras sobre os motivos do menino em trocar a roupa e usar um colã. Por que essa transgressão incomoda a escola? Entendemos que o ambiente escolar se encarregou de ensinar as crianças a se enquadrarem em modelos dicotômicos e fixos de gêneros e de sexualidades e nestes ensinamentos não se cogitou em produzir as pluralidades, mas a controlá-las e eliminá-las (MISKOLCI, 2005).

Bulter (2014) traz alguns elementos que nos permitem questionar as questões de gênero para além do estabelecido como feminino e masculino. Há múltiplas possibilidades e intercâmbios que não se encaixam nesse modelo dicotômico e, portanto, pensar em gênero como desnaturalização e desconstrução desse modelo binário inclui considerar essas “misturas” e esses trânsitos e não persistir a separação homem/mulher ou masculino/feminino. Nas palavras dela:

Assim, um discurso restritivo sobre gênero que insista no binarismo homem e mulher como a maneira exclusiva de entender o campo do gênero atua no sentido de efetuar uma operação reguladora de poder que naturaliza a instância hegemônica e exclui a possibilidade de pensar a sua disrupção (BUTLER, 2014, p. 254).

Quando as crianças trazem marcas que perturbam as normatizações de gênero também nos ensinam a arriscar nas multiplicidades e questionar a visão dicotômica e polarizada. O colã seria a roupa destinada às meninas e o futebol o esporte dos meninos, como as duas crianças transitaram nesses lugares de gênero, as professoras se sentiram desconfortáveis. A escola ainda não lida de forma tranquila com os atravessamentos e as subversões buscando, muitas vezes, reafirmar as demarcações dos gêneros e das sexualidades.

E por que as educadoras se tranquilizam quando a mãe trata como possibilidade o uso do colã pelo seu filho? A família tem um lugar (in)questionável quando a questão se refere aos gêneros e as sexualidades, pois como o desejo parte da mãe, a escola recua. Nessa cena percebemos que a família, na figura da mãe, desafiou as normatizações e promoveu deslocamentos, potencializando a escola sair do seu lugar e se rever no tocante às questões de gênero e de sexualidade, distanciando-se das categorizações.

Esse episódio também nos mobiliza pensar que as famílias apresentam compreensões sobre gênero e sexualidade diversificados e não uniformes como, usualmente, achamos e até ouvimos de algumas escolas. A mãe das crianças ensinou a escola a perceber que o fato de o garoto ter atitudes que não estariam previstas nas normatizações de gênero e de sexualidade não a faz rejeitá-lo ou corrigi-lo, pelo contrário, o desejo da criança foi reconhecido e valorizado pela família.

Seffner (2011) discute uma cena escolar sobre um garoto que tinha sido transferido recentemente para a escola pelo fato de, no outro colégio, a família considerar que havia um “incentivo” para que ele desenhasse borboletas, pintasse e bordasse e o pai não desejava mais isso. A orientadora contou que o estudante tinha uma boa relação na escola anterior e que não apresentava problemas de aprendizagem nas disciplinas. Todavia, movido pela ideia de que seu filho não estava correspondendo ao modelo de masculinidade hegemônica e que a escola “nada fazia” quanto a isso, o pai resolve tirá-lo daquela escola. O aspecto que chamou a atenção do autor foi o de que nessa escola em que o garoto se matriculou a orientadora não aceitou tranquilamente o posicionamento da família, contestando-a ao dizer que os meninos poderiam ser felizes desenhando borboletas e pintando e não somente jogando futebol. É interessante pensar

como, nesse caso, é a escola quem desestabiliza a família ao desconstruir os enquadramentos de gênero e de sexualidade. Esses movimentos entre família e escola que possibilitam desconstruir os processos normatizadores e normalizadores de gênero e de sexualidade são interessantes e contribuem, de alguma forma, para contestar o sexismo, a misoginia e a homofobia que insistem em percorrer os espaços escolares e familiares.

As cenas sobre gênero e sexualidade produzidas no espaço do PIBID e as suas contribuições para a formação docente

A construção desse espaço formativo de discussões sobre gênero e sexualidade junto ao PIBID não foi intencionada em trazer as respostas seguras e definitivas e, muito menos, em apresentar as soluções para as inúmeras problemáticas que se apresentam no cotidiano de nossas escolas, embora essa seja uma das expectativas que muitas professoras e licenciandas constroem em relação aos espaços de formação docente.

Apostamos no PIBID como um espaço em que os acontecimentos, aquilo que nos toca, nos mobiliza e nos desestabiliza possam se manifestar. Um lugar em que a experiência não seja menosprezada, mas partilhada, questionada e “ex-posta” (LAROSSA, 2014). Ao narrar os casos trazidos, as participantes produziram discursos sobre gênero e sexualidades, falaram de si, de suas angústias, sucessos, indignações e também de suas experiências na escola, com familiares e amigas/amigos. Ao falar dessas histórias, também puderam revisitar seus discursos, colocando-os à prova e duvidando deles.

As participantes perceberam, por exemplo, a cobrança insistente em conter as sexualidades das crianças e o quanto isso é naturalizado e, poucas vezes, problematizado. Ainda se deseja manter o sexo no campo do privado, vendo-o como perversão ou vergonha e buscando o controle e a censura. Dessa forma, falar sobre sexo com o intuito de questionar as normatizações é subverter esses silenciamentos, tarefa esse que nem todas/os desejam abraçar.

Outra questão que gerou provocações e debates foi em relação à construção de uma masculinidade hegemônica e o quanto os garotos são alvos de uma vigilância constante para que não escapem dessa produção. As professoras e licenciandas se incomodaram com isso e apontaram que, muitas vezes, também reiteramos esses modelos e, de alguma forma, violentamos esses meninos ao censurar, por exemplo, a

manifestação de afetividade entre dois garotos ou a demonstração de sensibilidade e ao incentivar a heterossexualidade como o destino de todos.

Além disso, as participantes, especialmente, as licenciandas ainda trouxeram receios e inseguranças em tratar sobre outras formas de desejo e atração afetivo e sexual que fujam à heterossexualidade, sobretudo quando a demanda surge da turma. Superar ou lidar com esses medos é importante a fim de se contestar a homofobia, pois esta, muitas vezes, é consentida e ensinada nos espaços escolares.

A tensão entre família e escola foi tratada diversas vezes durante as conversas nos trazendo pistas de que essa é uma problemática que, algumas vezes, paralisa as ações no espaço escolar. Contudo, os episódios trazem formas de se mobilizar, iniciativas que apontam fugas em que tanto a escola consegue desafiar os familiares a questionar muitos dos valores tradicionais quanto às famílias também podem instigar a escola a não se eximir em combater os processos discriminatórios, sobretudo quando se trata da homofobia e misoginia.

Essas e outras questões trazidas nos momentos formativos do PIBID têm produzido efeitos importantes como a desestabilização de muitas verdades trazidas pelas participantes, convidando-as para que revisitem seus olhares, exponham-se, arrisquem-se e estranhem muitas das certezas que lhes foram ensinadas. Talvez nosso desafio seja pensar e produzir pedagogias da sexualidade que fujam das compreensões fixas e estáveis sobre as expressões de gênero e sexualidade, buscando os desarranjos e as pluralizações. Embora não possamos garantir essas mudanças, temos nos enveredado nessa travessia.

Referências

- ALTMANN, H. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente. **Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana**, n. 13, p. 69-82, abr., 2013.
- BORGES, Z. N.; MEYER, D. E. Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 59-76, jan./mar., 2008.
- BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **D. O. U. de 25/06/2010**.
- BUTLER, J. Regulações de gênero. **Cadernos Pagu**, n. 42, p. 249-274, 2014.

- CONNELL, R. W.; MESSERSCHMIDT, J. W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, v. 21, n.1, p. 241-282, 2013.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- GRAUPE, M. E.; GROSSI, M. P. Desafios no processo de implementação do curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE) no estado de Santa Catarina. **Poiésis**, Tubarão, v. 8, n. 13, p. 104 - 125, jan/jun., 2014.
- JUNQUEIRA, R. D. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MISKOLCI, R.; PELÚCIO, L. (orgs.) **Discursos fora da ordem: sexualidades, saberes e direitos**. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2012, p. 277-306.
- LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- LOURO, G. L. "Pedagogias da sexualidade". In: LOURO, G. L. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 7-34.
- LOURO, G. L. Corpo, escola e identidade. **Educação e Realidade**, v. 25, n. 2 p. 59-76, jul./dez., 2000.
- MISKOLCI, R. Um corpo estranho na sala de aula. In: ABRAMOWICZ, A.; SILVÉRIO, V. R. (orgs.). **Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola**. Campinas: Papyrus, 2005, p. 13-26.
- NARDI, H. C.; QUARTIERO, E. Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar. **Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana**, n.11, p. 59-87, ago., 2012.
- NATIVIDADE, M. Homossexualidade, gênero e *cura* em perspectivas pastorais evangélicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 21, n. 61, p. 115-132, jun. 2006.
- RIBEIRO, P. R. C.; SOUZA, N. G. S.; SOUZA, D. O. Sexualidade na sala de aula: pedagogias escolares de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Estudos Feministas**, v. 12, n.1, p. 109-129, 2004.
- SEFFNER, F. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n. 2, p. 561-572, 2011.

