



O LÉXICO DA HETERONORMATIVIDADE – PROBLEMATIZANDO DISCURSOS DE PROFESSORES/AS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rodrigo Saballa de Carvalho¹
Juliana Ribeiro de Vargas²

Docentes e discursos – considerações iniciais

“Não existe a preocupação com o pudor, de preservar o próprio corpo, muito menos de ficar mal falada. As meninas partem para cima dos meninos, mesmo sem saber direito o que fazer com essa vontade. É tudo ou nada, o quanto mais, melhor. A única regra do jogo é justamente não ter regra” (Professora de Escola Municipal de Porto Alegre).

Falta de pudor, descuido com a preservação do corpo, sexualidade precoce, violência física exacerbada, comportamento de menina, exposição do corpo, vocabulário vulgar, falta de tolerância, perda de valores, falta de respeito, agressão verbal, ameaças e falta de valorização do ser humano. Tais palavras constituem o vocabulário utilizado por docentes da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, para referirem-se ao comportamento de alunas consideradas violentas. Contudo, quais razões estariam implicadas na construção de discursos docentes como o destacado na epígrafe que abre este texto?

Nessa direção, o presente trabalho constituído a partir das contribuições dos Estudos Culturais em Educação e dos Estudos de Gênero, tem como objetivo problematizar questões de gênero e sexualidade presentes nos discursos de um grupo de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobre comportamentos apresentados por alunas na contemporaneidade e que são considerados violentos no ambiente escolar. Vale referir que tais comportamentos são percebidos pelos professores e professoras como desviantes dos padrões heteronormativos e que compreendemos neste texto, a heteronormatividade como normatização / fixação de determinadas posturas apresentadas por alunos e alunas como normais para a constituição de identidades de gênero masculinas e femininas. Conforme afirma Guacira Louro:

[...] a sociedade busca, intencionalmente através de múltiplas estratégias e táticas, “fixar” uma identidade masculina ou feminina “normal” e duradoura. Esse intento articula, então, as identidades de gênero “normais” a um único modelo de identidade sexual: a identidade heterossexual³.

¹ Doutorando em Educação – PPGEdU/UFRGS na Linha de Pesquisa dos Estudos Culturais Em Educação. Membro do Grupo de Estudos sobre Educação e Ciência como Cultura (GEECC). E-mail: rsaballa@terra.com.br

² Doutoranda em Educação – PPGEdU/UFRGS. Membro do Núcleo de Estudos sobre Cultura, Currículo e Sociedade (NECCSO). Professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. E-mail: julivargas10@hotmail.com



Enquanto docentes e pesquisadores em Educação percebemos que, em muitas situações do cotidiano escolar caracterizações sobre alunos e alunas e, também, sobre suas posturas são entendidas como verdadeiras e estáveis, uma vez que o vocabulário utilizado para descrever os mesmos acaba por ser percebido de forma naturalizada. Em relação a esse aspecto, Louro (1997), ressalta a existência de um vocabulário diferenciado para caracterizar os comportamentos masculinos e femininos no espaço escolar. No caso das meninas, por exemplo, percebe-se que aquelas percebidas como bem comportadas, são descritas como sendo tranquilas, obedientes, reservadas, tolerantes, com bom vocabulário e incapazes de se envolverem em conflitos escolares.

Desse modo, é importante referir que as questões de gênero e de sexualidade, ao serem entendidas e descritas somente como (in)adequadas e fixadas em padrões de (a)normalidade, acabam tentando produzir identidades de gênero estáveis, constituídas a partir de determinadas características. Por isso, é possível dizer que os/as professores/as através da difusão de seus discursos acabam constituindo o que Rorty (2007), denomina como vocabulários – que são criados e utilizados e enquanto produtivos instrumentos de governo e produção de verdades a respeito dos sujeitos escolares.

As análises desenvolvidas nesse trabalho foram constituídas a partir de narrativas de professoras dos Anos Iniciais da Rede Pública de Ensino⁴. Apresentamos às docentes pequenos excertos de uma investigação de Mestrado cujo objetivo estava em visibilizar e problematizar posturas de alunas entendidas como distantes de uma representação naturalizada de infância feminina. Em tais excertos alunas do Ensino Fundamental assumem e falam sobre seus comportamentos no ambiente escolar. Posterior a apresentação solicitamos as docentes que comentassem, de maneira breve, algum dos excertos apresentados. Vale ressaltar, a partir das análises desenvolvidas, que os discursos dos professores apresentam um léxico comum, que enfatiza a existência de um repertório escolar, no qual são descritos e diferenciados os comportamentos esperados de alunos e alunas, na expectativa que os/as mesmos/as vivenciem as masculinidades e feminilidades, a partir de padrões pré-estabelecidos. Desta forma, apresentamos, inicialmente, considerações acerca da constituição de um discurso heteronormativo docente, o qual corrobora com a ideia de um ideário de infância feminina. Posteriormente, apresentamos e problematizamos discursos de docentes acerca de comportamentos de meninas os quais se

³ LOURO, Guacira Lopes. Pedagogia da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, p. 26

⁴ Tais posturas pesquisadas na Dissertação *Meninas (mal)comportadas: posturas e estranhamentos em uma Escola Pública de periferia*. (VARGAS, 2008)



diferenciam desse ideário. Encerramos discutindo a relevância da problematização de tais discursos nas escolas, bem como nos cursos de formação docente.

O discurso heteronormativo docente

[...] o decoro das atitudes esconde os corpos, a decência das palavras limpa os discursos.
(Foucault, 2007, p. 10)

A partir da exposição das considerações iniciais, é válido esclarecer que entendemos o conceito de discurso a partir de uma perspectiva foucaultiana, na qual o mesmo pode ser considerado, enquanto produtor de verdades, como um dispositivo estratégico de relações de poder. Nesse sentido, Foucault (2007, p. 103) ressalta que: “[...] o poder não é um instituição e nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica e complexa numa sociedade determinada.”

Por isso, fica claro que os discursos também são entendidos como práticas organizadoras da realidade, que estabelecem hierarquias e distinções, articulando o dizível e o visível. Tal articulação possibilita depreender que os discursos – constituem os sujeitos e os objetos dos quais tratam, já que eles estão inscritos em formas regulamentadas de poder e estão sujeitos a múltiplas coerções. Essa noção de discurso rompe com os sentidos comumente utilizados na linguística (nos métodos interpretativos) e nas análises fenomenológicas, nas quais se destaca uma dicotomia entre os fenômenos da língua social e da fala individual, uma vez que o discurso é entendido por tais campos apenas como realização da fala de um sujeito produtor de significados. Essas perspectivas procuram deduzir do discurso algo que (supostamente) se refere ao sujeito falante, buscando reencontrar as (verdadeiras) intencionalidades do mesmo.

Por essa razão, podemos compreender, a partir de Foucault (1987), os discursos para além de um conjunto de signos e, assim, considerar os mesmos como “práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (1987, p. 56). Assim, é possível entender os discursos institucionais, as narrativas docentes, a organização do espaço escolar e até mesmo, ilustrações utilizadas nos materiais pedagógicos como práticas discursivas. E se, como coloca o referido autor (1999, p. 8) “a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos”, é profícuo pensar que as práticas discursivas também assim operem. Logo, tais práticas acabam por fortalecer uma relação fixa entre atitudes e identidades de gênero; por produzir e justificar falas de docentes como as apresentadas na abertura desse texto. Diante disso, destacamos



a produtividade de procurarmos problematizar a produção dos discursos como processos sociais que abrangem mais do que a repetição de signos. Assim, é possível destacar que discursos procuram estabelecer regramentos para a vida em sociedade e também, formas diferenciadas de compreender e narrar os sujeitos e grupos sociais.

Compreendemos também que a constituição de uma adequada identidade sexual feminina, bem como de um modelo de sexualidade masculino estejam relacionados a produção heteronormativa. Segundo Jeffrey Weeks (2010), a significação do que seria normalidade e, por conseguinte, a definição das anormalidades em relação às identidades sexuais foram elementos importantes para a institucionalização da heterossexualidade, ocorrida entre os séculos XIX e XX. De acordo com o autor, a sexologia, ao final do século XIX, acaba por definir quais seriam características básicas da masculinidade e da feminilidade normais, apoiando-se, para tanto, nas diferenciações biológicas entre homens e mulheres.

Nessa perspectiva, ressaltamos que não pretendemos em nossas análises extrair dos textos o que é mesmo que os sujeitos dos discursos queriam dizer, mas temos a intenção de procurar estabelecer sempre a relação entre os enunciados e aquilo que eles descrevem. Interrogando a linguagem, o que efetivamente foi (e é) dito a respeito de determinado aspecto sem a intencionalidade de fazer interpretações reveladoras que supostamente contribuíram para “conscientizar” os indivíduos. Por isso, Foucault (2005, p.53) alerta para não transformarmos “o discurso em um jogo de significações prévias; não imaginarmos que o mundo nos apresenta uma face legível que teríamos que decifrar apenas”, pois ele não é cúmplice de nosso conhecimento. Portanto, é possível destacar, a partir do dito por Foucault, que, pelo fato da realidade ser atravessada por lutas em torno da imposição de significados, suas análises não se fundamentam em explicações lineares de causa e efeito – harmonizadoras e reducionistas.

Como pode ser percebido, o foco das problematizações não é o significado das palavras, mas o funcionamento e a produtividade dos discursos nas práticas sociais, ordenando espaços, fixando tempos e inventando subjetividades. A partir de tais questões, é importante destacar que, em tal perspectiva, considera-se que não exista nada por trás dos textos, e, portanto, abre-se a possibilidade de investigar quais são as condições de existência de determinado enunciado ou de um conjunto de enunciados.

Partindo de tais argumentos e diferenciações em relação aos estudos linguísticos e análises fenomenológicas, é possível colocarmos (pelo menos por um tempo) as “verdades em suspenso”, problematizando os discursos heteronormativos que posicionam as alunas que apresentam um



comportamento considerado violento, como agressivas, sem pudor, mal educadas, entre outros tantos adjetivos pejorativos.

Buscamos problematizar, nas seções abaixo, como as professoras entrevistadas perceberam posturas e posicionamentos de alunas do Ensino Fundamental considerados, comumente, distantes de representações entendidas como naturais para a infância feminina. A partir dos discursos apresentados pelas docentes foi possível constituir duas unidades analíticas que se referem, respectivamente, ao modo como alunas têm vivenciado seus relacionamentos afetivos e também, às situações de violência física e verbal nas quais as mesmas envolvem-se. A fim de demonstrar o contexto a partir do qual as professoras teceram seus discursos apresentamos o excerto da pesquisa comentado por elas.

Homem é que nem lata: os comportamentos (in)adequados

P: Uma vez, a T. me disse assim: Homem é que nem lata, “sora”! Uma chuta, a outra cata!

Gurias: É... Isso aí é verdade!

P: O que vocês acham disso?

J: Por exemplo: ela foi lá, chutou o guri... Eu fui lá e “catei ele”!

T: É a nossa liberdade.

As palavras soam estranhas durante a leitura das professoras participantes da pesquisa, pois para as mesmas esse não seria um “comportamento adequado” para uma aluna dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A instantaneidade dos relacionamentos contemporâneos entre os jovens parece estar autorizada socialmente somente para os meninos, já que ainda cabe as meninas (pelo menos em nível de discurso) a manutenção do amor romântico, no qual as mesmas são sujeitos passivos da relação. Amor romântico que não tem mais espaço na sociedade contemporânea. Amor romântico que existe (ainda) somente nos discursos. Tal consideração é reiterada na afirmação de uma professora (docente A), quando a mesma destaca que: *“há realmente uma liberdade, por outro lado, o preço dessa liberdade foi a “coisificação”, foi a perda de valores, “né”. Então não se valoriza mais o ser humano”*. Cosificação e perda de valores, tornam-se palavras chave nos ditos realizados pela docente, evidenciando os modos como a mesma posiciona as meninas em relação aos relacionamentos constituídos no âmbito social. Perguntamos: Se um menino tivesse afirmado que “menina é como lata, um chuta e outro cata”, haveria o mesmo posicionamento da docente? Existe uma cobrança para que os meninos também vivenciem o amor romântico, ou esse é somente uma atribuição das meninas? A liberdade das meninas pode ser considerada uma “perda de valores”?



Também é possível perceber a existência de uma necessária preservação do corpo e da moral feminina, como ilustra uma professora ao afirmar que: “*não existe a preocupação com o pudor, de preservar o próprio corpo, muito menos de ficar “mal” falada*”. A fala da docente (B) corrobora com idéia de um instinto natural feminino (Michelet, 1995) o qual associa naturalmente à infância feminina características tais como meiguice, inocência e pureza. Vale pensar que seja organizado, através de discursos históricos difundidos principalmente nas sociedades ocidentais, um ideário feminino a partir do qual se espera que meninas conduzam seu comportamento diferentemente dos meninos. Sobre o tema afirma Alex Fraga (2000, p. 91): “[...] espera-se que a menina tenha um cuidado redobrado com seu próprio corpo e que se comporte dentro dos padrões de conduta previstos para futura mulher/esposa/mãe. [...] é preciso ‘andar direito’; ‘andar na linha’.” Andar direito, andar na linha, tem um significado especial na escola, que é o de ser cordial, obediente, estudiosa, obter boas notas, relacionar-se bem com os colegas, não andar com meninos, auxiliar a professora, ajudar os colegas, entre outros comportamentos e tarefas atribuídos a boa moça e futura esposa.

Dá aqui nos joelhos, dá de soco: meninas narrando conflitos

P: [...] Eu tenho um monte de amiga lá na Vila, e elas me ensinam: primeira coisa que tem que fazer quando uma guria vier brigar contigo é [...]. E as gurias, minhas amigas, deixam a cara das gurias sangrando [...]. Pega pelos cabelos e dá [com o rosto da oponente] aqui nos joelhos. Elas me ensinam: “quando uma guria vem e te pega, já pega e dá aqui nos joelhos, dá de soco”.

P: Elas te ensinaram?

T: E o ponto fraco de toda guria é aqui [debaixo das costelas].

É possível entender que posturas de meninas distintas daquelas imaginadas como típicas de um ideário moderno de infância feminina acabem relacionadas como inapropriadas, tal como como afirmou a docente C: “*também me chamou a atenção as falas das meninas, pois sou educadora de séries iniciais e, geralmente, elas adotam uma postura ‘menos violenta’ se comparado com os meninos [...] o relato de um garoto que teme as agressões da menina evidencia uma certa ruptura ao que percebemos como natural nas relações dos adolescentes*.”

Da mesma forma que fora evidenciado na seção anterior, parece existir uma “naturalidade feminina”, a qual afastaria as meninas e jovens da participação nas situações de violência física e verbal. Em nossa sociedade, ainda é percebido como natural que um menino chegue a sua casa com braços e pernas machucadas por uma briga com um colega de escola. Contudo, é inaceitável que



meninas possam provocar conflitos e resolvê-los a chutes e pontapés, pois a elas, (ainda) cabe somente o afeto, a cordialidade e servidão.

O ser menina, mesmo nos tempos atuais, ainda esteja associado a tolerância e ao recato ao agir. A partir dessa caracterização, geralmente realizada sem questionamento sobre seus significados culturais, é constituída uma representação adequada para a menina/jovem escolar. Conforme afirmamos anteriormente, discursos históricos constituem e reforçam tal representação de infância feminina, a qual acaba por assumir as características de cultura contextualizada por uma sociedade. É profícuo pensar que: “A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. (Louro, 2010, p.11)

Entre tantos discursos: provisórias conclusões

De acordo com os discursos docentes aqui apresentados vale pensar que, no ambiente escolar, a linguagem utilizada e as práticas exercidas acabem, por constituir sujeitos femininos e masculinos atravessados por determinadas marcas (Louro, 2010). Tais marcas são produzidas a partir de concepções heteronormativas, as quais regulam modos de ser e agir de meninos e meninas.

É válido pensar a escola como uma instituição envolvida e constituída por relações de poder que estabelecem diferentes lugares para os sujeitos, imprimindo uma padronização dos comportamentos, das expressões, das formas de ser e de se conduzir a partir de determinados princípios morais e pedagógicos. Por isso, podemos afirmar que a instituição escolar é disciplinar. Dessa forma os comportamentos percebidos e narrados como diferenciados acabam por caracterizar os sujeitos protagonistas dos mesmos como “desviantes” ou ainda como “anormais”.

Apoiados em Foucault (2007) compreendemos que existem pontos de articulação entre o *que se fala* e o *que se silencia* na produção das práticas discursivas. Afirma o autor: “Não existe um só, mas muitos silêncios e são parte integrante das estratégias que apóiam e atravessam os discursos” (Foucault, 2007, p. 34). Desta forma, entende-se que tanto a circulação dos discursos, quanto os silenciamentos existentes na instituição escolar atravessam a organização dos comportamentos dos alunos, sejam eles meninos ou meninas. Ou seja, o emprego de adjetivos pejorativos ou ainda, o calar-se frente determinadas posturas e comportamentos apresentados pelos estudantes podem ser entendidas, por exemplo, como um *monólogo da sexualidade*, no qual práticas discursivas que corroboram modos (in) adequados para que alunos vivenciem suas identidades de gênero.



Como afirmamos anteriormente, os comportamentos desviantes acabam por produzir identidades estáveis, constituídas a partir de determinadas características. A “problemática” ocorre quando os sujeitos diferem, em seus modos de viver, de formas entendidas como naturalizadas para ser e agir, ou seja, quando suas posturas diferem dos discursos compreendidos como descrições corretas de seus comportamentos. Pensamos que, como educadores, é preciso que nos voltemos para problematização das práticas, no intuito de desconstruir a naturalidade das ações, dos discursos, dos sujeitos.

Bibliografia

- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. 18^a Ed. São Paulo: Graal, 2007.
- _____. *A ordem do discurso*. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo, Edições Loyola, 2005. 79 p.
- _____. *Microfísica do poder*. Tradução: Roberto Machado. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1987.
- FRAGA, Alex, Branco. *Corpo, identidade e bom-mocismo: cotidiano de uma adolescência bem-comportada*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. *Pedagogia da Sexualidade*. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.) *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, p. 26
- _____. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MICHELET, Jules. *A mulher*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- RORTY, Richard. *A contingência da linguagem*. In: RORTY, Richard. *Contingência, ironia e solidariedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Cap.1, p.25-56.
- VARGAS, Juliana Ribeiro. *Meninas (mal)comportadas: posturas e estranhamentos em uma escola pública de periferia*. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS, 2008. Dissertação de Mestrado.
- WEEKS, Jeffrey. *O corpo e a sexualidade*. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.) *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.