

ESTUDOS DE GÊNERO, CORPO, SEXUALIDADE E DESIGUALDADES: DE QUE SE TRATA?

Maria de Fátima de Andrade Ferreira (UESB)²

José Valdir Jesus de Santana (UESB)³

RESUMO

Este artigo apresenta concepções de gênero, corpo, sexualidade, apontando alguns percursos, aproximações teóricas, distanciamentos, significados e sentidos entre conceitos, variações e hierarquias sociais estabelecidas entre os sexos, masculino e feminino, com a intenção de estimular o debate e a produção científica sobre o tema, a partir de uma abordagem interdisciplinar, entendendo o percurso da evolução dessas categorias. Partindo dessas provocações, situa-se gênero, corpo e sexualidade em convergência a um mesmo ponto: das desigualdades entre os sexos, isto é, a falta de respeito ao outro – o diferente –, com vistas ao combate as violências nas relações de gênero, entrelaçadas à raça/etnia, classe social e outros marcadores sociais, utilizando-se de estratégias científicas que demonstrem que há várias maneiras de se enfrentar essas demandas, rumo ao exercício da cidadania.

Palavras-chaves:

Gênero. Corpo e sexualidade. Desigualdades.

ABSTRACT

This article presents concepts of gender, body, sexuality, pointing out some paths, theoretical approaches, distances, meanings and meanings between concepts, variations and social hierarchies established between the sexes, male and female, with the intention of stimulating debate and scientific production on the theme, from an interdisciplinary approach, understanding

² Pós-Doutorado em Antropologia Social (UFBA), Doutorado em Educação (UFBA). Docente Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), do Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem (DCHEL), Programa de Pós-Graduação Mestrado em Ensino, Campus de Vitória da Conquista - BA e Programa de Pós-Graduação Mestrado em Relações Étnicas e Contemporaneidade, Campus de Jequié, BA. Coordena o Núcleo de Pesquisa e Extensão Gestão em Educação e Estudos Transdisciplinares e Rede de Pesquisa Discursos, Representações e Violência na Escola, Campus Juvinô Oliveira, Itapetinga, BA. E-mail: mfatimayago@hotmail.com

³ Graduação em Pedagogia e mestrado em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal de São Carlos. Professor adjunto da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, do Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem, no curso de Pedagogia e no Programa de Pós Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade; pesquisador do Núcleo de Pesquisa e Extensão Gestão em Educação e Estudos Transdisciplinares (NUGEET). E-mail: santanavaldao@yahoo.com.br

the evolution path of these categories. Based on these provocations, gender, body and sexuality are found converging on the same point: inequalities between the sexes, that is, the lack of respect for the other - the different -, with a view to combating violence in gender relations, intertwined with race / ethnicity, social class and other social markers, using scientific strategies that demonstrate that there are several ways to face these demands, towards the exercise of citizenship.

Keywords:

Gender. Body and sexuality. Inequalities.

1 Introdução

Este artigo apresenta concepções de gênero, corpo, sexualidade, apontando alguns percursos, aproximações teóricas, distanciamentos, significados e sentidos entre conceitos, variações e hierarquias sociais estabelecidas entre os sexos, masculino e feminino; com a intenção de estimular o debate e a produção científica sobre o tema, a partir de uma abordagem interdisciplinar, entendendo o percurso da evolução dessas categorias.

Para começar, apresentamos uma reflexão sobre mudanças de perspectivas que se manifestam contra os discursos sobre as mulheres, masculinidades e feminilidades, sexualidade, destacando as lutas que têm se acirrado entre movimentos de mulheres, feministas, estudos de gênero e sexualidade, para modificar relações de gênero, sexo e suas intersecções com etnia/raça, classe social e outros marcadores sociais da diferença e de exclusão social.

A discussão sobre Gênero surge na década de 70, destacando-se no campo das ciências sociais, mas sua história não se inicia aí, vem se constituindo a partir da história das mulheres e muito se deve às críticas feministas, hoje, herdeira de diferentes interlocuções e formulações teóricas, a exemplo de Louro (2013, 1997); Hérítier (1996), Saffioti (2015); Scott (1995); Touraine (2010), dentre outros.

Gênero, corpo e sexualidade são termos complexos, de difícil definição e em contínua construção. Para tratarmos desses conceitos, apoiamo-nos em trabalhos dedicados às relações entre os sexos, masculinidade e femini-

Gênero, sexualidade e identidades

lidade, sexualidade, corpo. E, explicitamente da questão de gênero, recorrendo ao pensamento de Bourdieu (1999), Foucault (1981, 2003), Héri-tier (1996), Saffioti (2013), Scott (1995), Touraine (2010), Louro (2013) entre outros.

Gênero encontra-se no centro das discussões do movimento feminista ao longo de décadas, e tem avançado como movimento de luta e resistência, assegurando a sustentação das minorias contra os desmandos do poder de dominação e exclusão da mulher, trazendo em seus estudos substantivas contribuições para o combate ao racismo, homofobia, machismo, autoritarismo, não permitindo, assim, que o totalitarismo torne a ocupar os espaços da civilidade. Este movimento procura durante a sua história e desenvolvimento intelectual, político, social e cultural, entrelaçar a categoria gênero, raça/etnia, escolarização, trabalho, ocupação profissional etc, formando teias amarradas cuidadosamente em busca da cidadania, da ocupação do espaço público e da liberdade de expressão e de afetividade.

Para compreendermos o mundo de hoje, falarmos de desigualdades, da (re)produção de preconceitos sobre as relações entre os sexos, sobretudo de gênero e interseções com raça/etnia, escolarização, classe social, precisamos desconstruir concepções, através de um olhar-avaliar-compreender atento, conforme as palavras de Ostrower (1988), como ser humano somos por natureza uma ser criativo, e no ato de perceber tentamos interpretar e, nesse interpretar, já começamos a criar, pois “não existe um momento de compreensão que não seja ao mesmo tempo de criação” (p. 167).

Os conceitos, percepções e concepções acerca de Gênero são frutos desse movimento. Apesar de mudanças significativas ocorridas sobre essa questão, elas ainda são muito tímidas para o tamanho da problemática. É preciso ter mais vozes que questionem a sociedade tradicional, meritocrática, autoritária, totalizante, às voltas com tendências individualistas e formais de um mercado, fruto de um capitalismo perverso. E, nessa sociedade os (pre)conceitos estão presentes em pequenos gestos, hábitos, palavras, aparentemente inocentes, que passam invisíveis, despercebidos, diante das relações de “saber-poder” autoritárias, totalitárias, machistas, racistas, genocidas e patriarcais. (FOUCAULT, 2003), especificamente no tempo presente, com as manifestações de atos antidemocráticos e ondas de *fake News* que atacam políticas de igualdade de gênero, direitos sexuais, garantias de não discriminação e outros direitos fundamentais, e sem precedentes.

A discriminação e a violência de gênero demonstram a ausência do Estado no seu dever de promover e proteger a dignidade da pessoa, com “condições adequadas de existência” (RAMOS, 2005, p. 4), sem distinção de qualquer natureza. A ausência do compromisso aos princípios mínimos de respeito à dignidade da pessoa humana, isto é, o direito a ter direitos (ARENDR, 1999a) revela que o poder não deve ser pensado como um objeto do qual se possa realizar uma apropriação definitiva, mas como algo que flui, circula nas e pelas relações sociais (FOUCAULT, 1981). Nessa perspectiva, para a compreensão da sociedade, não podemos deixar de tratar dessas categorias, marcadores sociais, que vêm, ao longo dos tempos, delimitando, subjugando, controlando, normatizando, (re)elaborando tabus do corpo, prescrições e proibições, definindo os corpos e o poder.

Ao enfrentarmos essas categorias no âmbito educacional, observamos que essa questão deve ser problematizada pela escola contemporânea, pois ela é que deveria formar pessoas autônomas, educar para o exercício dos direitos humanos, orientar os seus estudantes para pensar e conviver respeitosamente com a diversidade, entretanto essa se encontra esfacelada em sua estrutura física, organizacional e de gestão pedagógica e função humanizadora. Apesar de suas tímidas mudanças no que se refere aos seus processos de democratização, participação aberta e interação entre a comunidade escolar e a local, há de se ocupar com a formação do sujeito social em que a vivência de experiências de resistência seja um elemento operador de liberdade do sujeito, diante das estruturas de dominação e de subordinação.

É dentro dessas provocações que nos situamos para falarmos de gênero, corpo e sexualidade e reflexões que convergem para um mesmo ponto: as desigualdades entre os sexos, a falta de respeito ao outro – o diferente –, o exercício da cidadania e a condição humana. Para o entendimento dessas relações, apresentamos algumas definições de gênero, sexualidade, corpo, buscando refletir sobre elementos sociais, políticos e culturais, constituintes desses conceitos. Logo, esperamos contribuir no combate às violências nas relações de gênero, entrelaçadas a raça/etnia, classe social e outros marcadores sociais.

2 Gênero, sexualidade e corpo: uma abordagem teórica e reflexão sobre elementos constitutivos de um conceito

Gênero, corpo, sexualidade, como já apresentamos no início deste texto, são termos complexos, de difícil definição, em contínua construção. Portanto, escolhemos tratar destes conceitos, a partir de uma abordagem interdisciplinar, recorrendo às aproximações possíveis de diferentes pensamentos, com vistas a desenvolver uma argumentação atualizada em termos bibliográficos e, em certa medida, demonstrar que a natureza da contribuição conceitual possibilita a produção do conhecimento sobre relações sociais fundantes na sociedade, as quais se engendram e se apresentam imbricadas na realidade social. Para tanto, recorreremos ao pensamento de Bourdieu (1999), Foucault (2001, 2002), Giddens (1991), Saffioti (2013), Scott (1995), Touraine (2010), autores que, apesar dos desencontros conceituais, dos distanciamentos, permitem entrelaçar os processos de (re)construção de relações sociais, em que homens e mulheres desenvolvem e vivenciam a realidade social. Sendo esses teóricos importantes referenciais para responder ao objetivo principal deste recorte, a busca de um conceito de gênero, corpo, sexualidade, especificamente o de gênero torna-se importante na promoção de reflexões sobre o tema em questão, pois os gêneros se produzem e são (re)produzidos nas e pelas relações de poder, e essas relações não são um objeto natural; mas sim, uma prática social e, como tal, constituídas historicamente (FOUCAULT, 1981).

Desde as décadas de 60 e 70, nos estudos feministas e suas práticas culturais, o conceito de gênero, como diferença sexual, ocupa espaço de discussão acirrada no pensamento feminista e encontra-se no centro da crítica da representação, da releitura de imagens e narrativas culturais do questionamento de teorias de subjetividade e textualidade, de leitura, escrita e audiência” (LAURETIS, 1994, p. 206). No final da década de 60, as mulheres ocupam um espaço de luta e constroem uma história, tomam um lugar de condição de objeto e de sujeito da história e, nesse contexto, destaca-se o movimento por acesso das mulheres à cidadania.

Os avanços de estudos feministas foram significativos, mas o conceito de gênero como diferença sexual e seus conceitos derivados – a cultura da mulher, a maternidade, a escrita feminina, a feminilidade etc. – acabaram por se tornar

uma limitação, como que uma deficiência do pensamento feminista (LAURETIS, 1994, p. 206).

Para Louro (2003, p. 17),

Tornar visível aquela que fora ocultada foi o grande objetivo das estudiosas feministas desses primeiros tempos. A segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito – inclusive como sujeito da Ciência.

A pesquisa de mestrado em História, de Rachel Soihet, sobre “Bertha Lutz e a ascensão social da Mulher” (1919-1937), orientada por Stanley Hilton, no período de 1972-1974, é um marco na história desse movimento e luta pelos direitos da mulher. Soihet (1998, 1989) observa que, nesse período, apesar da luta e resistência do movimento das mulheres, falar de acesso das mulheres à cidadania no Brasil não era tarefa das mais fáceis, porque, no seio da história, preponderava o desinteresse, no tocante às desigualdades entre homens e mulheres. Enfim, há, nesse trabalho, a abordagem de diversas questões pertinentes, sendo que essa pesquisa foi a única a tratar desse objeto no Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal Fluminense.

Nesse estudo, a referida pesquisadora trata dos inúmeros problemas que enfrentou, dentre eles, “o isolamento intelectual, as dificuldades de orientação e os subsequentes obstáculos quanto ao conhecimento da bibliografia mais recente sobre o assunto e do instrumental teórico metodológico a ser utilizado no tratamento da questão” (p. 77). O trabalho traz também diferentes formulações, reflexões de base e de sustentação às intervenções feministas na arena do conhecimento formal e abstrato, além de apresentar epistemologias e conhecimentos, que se exibem no campo das ciências físicas e sociais e pelas ciências humanas ou humanidades. Esses estudos versam de diferentes problemáticas sobre as mulheres, falando de “Segundo Sexo” (BEAUVOIR, 1970, 1967), “Tabu do Corpo” (RODRIGUES, 1975), “A mulher na sociedade de classes: mito e realidade (1969/2017)”, dentre outros.

Trazemos assim o pensamento de Beauvoir (1967), que ao iniciar suas reflexões tratando da “Formação” e da “Infância” e, apesar da controvérs-

Gênero, sexualidade e identidades

sia, seu modo de relacionar corpo e subjetividade, irá construir com um dos principais e destacáveis marcos do feminismo. O texto traz uma provocação no primeiro parágrafo, demonstrando a preocupação da autora com a questão do sujeito na Teoria Crítica Feminista:

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode construir um indivíduo como um Outro (BEAUVOIR, 1967, p. 9).

Badinter (1993) chama a atenção para a fórmula cromossômica do homem, a XY, e a fórmula da mulher, a XX, cromossomos sexuais que, em 1956, definem o sexo genético: pertencer ao sexo masculino ou ao sexo feminino, justificando a importância dessa descrição para mostrar o porquê da identificação do “ser homem” e “ser mulher”. A autora mostra ter motivos e uma boa razão para dizer que, quando não há acidentes de percurso, esses dois cromossomos desencadeiam todos os mecanismos da diferenciação sexual que fazem um homem não ser uma mulher. Para chegar a uma resposta para essa dificuldade de diferenciação, procura buscar sentido na compreensão humana, pois essa encontra-se nas pessoas e como elas pensam sobre as coisas.

[...] os cromossomos sexuais definem o sexo genético masculino e simbolizam a história do homem. Mas se XY é de fato a condição primeira do ser humano masculino, não é suficiente para caracterizá-lo. Existem pessoas XY, fisicamente normais, que desconhecem sua identidade masculina; outras adquirem esta identidade masculina; outras adquirem esta identidade a despeito de anomalias genéticas. O tornar-se masculino envolve fatores psicológicos, sociais e culturais que nada têm a ver com a genética, mas desempenham papel não menos determinante, talvez mais, do que ela. De XY ao sentimento de identidade masculina, que marca a completude da evolução do homem, o caminho é longo e semeado de emboscadas (1993, p. 29).

Foucault (2001a, 2001b, 2002) apresenta outras formas de problematizações para tratar do dispositivo de sexualidade, da moral dos prazeres, do cuidado de si, construindo uma história da sexualidade. O autor destaca questões que se apresentam nas relações entre os discursos sobre o sexo no seio das sociedades modernas, a partir do século XVII, tratando de

determinar, em seu funcionamento e em suas razões de ser, o regime de poder-saber-prazer que sustenta, entre nós, o discurso sobre a sexualidade humana e destaca a influência da educação que as crianças recebem e são envolvidas nesse processo do saber-poder-prazer. Além de Beauvoir (2017), Foucault (2001) e Badinter (1993), são apontadas outras reflexões sobre as impressões sexuais na própria criança, as transformações do corpo e experimentações de novas sensações.

Já Chombart de Lauwe (1991), em sua obra publicada em 1971, intitulada *Um outro mundo: a infância*, mostra que as representações da criança poderiam constituir um excelente teste projetivo do sistema de valores e de aspirações de uma sociedade, o que possibilitaria entender a própria criança, a relação entre ela e o adulto, o espaço íntimo pessoal e o espaço partilhado com o adulto, com outros espaços fora da família e da casa, chegando aos processos de conhecimento e às primeiras descobertas, às experimentações, aos questionamentos, às descobertas da sexualidade e da criança confrontada com a sexualidade dos outros, percebida como um mistério e “o despertar por uma sexualidade mais precisa e o interesse pelo corpo, seja enquanto objeto sobre o qual eles colocam questões, seja enquanto fonte de sensações” (p. 392). É interessante que esse estudo mostra uma preocupação com impressões sexuais na própria criança, destacando as relações entre meninos e meninas e a atração pelo próprio sexo.

Gênero, corpo e sexo não podem ser entendidos separadamente, a emergência do conceito de “gênero”, conforme lembra Louro (1997), sua distinção e relação com sexo e sexualidade e as intrincadas redes de poder em que essas e outras categorias estão implicadas, linguística e politicamente, fazem parte de lutas de movimentos, historicamente constituídos, contra a discriminação feminina, o direito do voto e a cidadania às mulheres, reivindicações ligadas à organização da família, à oportunidade de estudo ou ao acesso a determinadas profissões, dentre outras. Gênero e sexualidade, conforme Louro (2003, p. 17), “são construídas através de inúmeras aprendizagens e práticas, empreendidas por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais, de modo explícito e dissimulado, num processo sempre inacabado”, minucioso, sutil. A família, a escola e a igreja são instituições que ensinam, orientam e mantêm esses processos constitutivos.

Gênero, sexualidade e identidades

Louro (2000) lembra ainda que natureza e corpo são apresentados de forma dicotômica, estão separados na tradição dualista e o corpo, localizado no âmbito da natureza, é negado pela cultura. A partir daí, a pesquisadora, busca argumentos para analisar as dimensões de gênero e de sexualidade, revisitando teorizações que vão do determinismo biológico ao construcionismo social. Para a autora, os dispositivos constroem subjetividades que lhes correspondem, constroem um jogo de práticas, que constituem as instituições sociais, inclusive, a escola, em que saberes socialmente construídos são oferecidos aos aprendentes e formam tramas subjetivas:

O corpo parece ter ficado na escola. Essa é, usualmente, a primeira impressão quando observamos as mais consagradas teorias educacionais ou os cursos de preparação docente. E talvez não nos surpreendamos com isso, já que nossa formação no contexto filosófico do dualismo ocidental leva-nos a operar, em princípio, com a noção de uma separação entre corpo e mente. (LOURO, 2000, p. 60)

Bourdieu (1999) também traz contribuições importantes ao debate sobre o que vem produzindo a escola sobre gênero, além de chamar a atenção sobre a prejudicial suspeita que pesa, muitas vezes, sobre os escritos masculinos a respeito da diferença entre os sexos, que não é inteiramente infundada e, na sua concepção:

Só uma ação política que leve realmente em conta todos os efeitos de dominação que se exercem através da cumplicidade objetiva entre as estruturas incorporadas (tanto entre as mulheres quanto entre os homens) e as estruturas de grandes instituições em que se realizem e se produzem não só a ordem masculina, mas também toda a ordem social (a começar pelo Estado, estruturado em torno da oposição entre sua “mão direita”, masculina, e sua “mão esquerda”, feminina, e a Escola, responsável pela reprodução efetiva de todos os princípios de visão e de divisão fundamentais, e organizada também em torno de oposições homólogas) poderá, a longo prazo, sem dúvida, e trabalhando com as contradições referidas, contribuir para o desaparecimento progressivo da dominação masculina (BOURDIEU, 1999, p. 139).

De acordo com o pensamento antropológico contemporâneo, expresso principalmente, em estudos que pretendem entender a natureza da sociedade humana como sendo a de um sistema de significação, o corpo humano “é socialmente concebido e a análise da representação social do corpo oferece uma das numerosas vias de acesso à estrutura de uma sociedade

particular” (RODRIGUES, 1975, p. 44). O autor trata de definir as características do Sagrado e do Profano como constituintes da oposição entre a vida social ordinária e a vida social extraordinária (o puro e o impuro), que definem parâmetros em relação a vida social profana, que adquire sentido. E apresenta como o comportamento individual está subordinado a determinados códigos, muitas vezes, inconscientes, além disso, reconhece ser função da educação inculcar nas crianças esses atributos, tanto do ponto de vista intelectual ou moral, quanto do ponto de vista físico. O corpo é definido como suporte de signos e a sua utilização como sistema de expressão não tem limites, tipifica os gestos, as atitudes, os comportamentos, caracterizados como de mulher e de homem, femininos e masculinos. Corpo é tomado com formas estéticas, artefatos culturais, produz e cristaliza crenças, representações, sentidos e significados do que é ser homem e ser mulher, lugar de homem e lugar de mulher, o feminino em oposição ao masculino.

Que o corpo porta em si a marca da vida social, expressa-o a preocupação de toda sociedade em fazer imprimir nele, fisicamente, determinadas transformações que escolhe de um repertório cujos limites virtuais não se podem definir (RODRIGUES, 1975, p. 62).

As pessoas são marcadas pelos gêneros, quer representando uma relação social ou cultural. Gênero tem uma história, faz história e, nesse processo, renova marcos conceituais, passa por transformações na história e emerge da crise de paradigmas tradicionais da escrita da história. Machado (1998) demonstra preocupação com o uso do conceito de gênero, identificando que o uso do termo se tornou, cada vez mais, generalizado no campo intelectual brasileiro e, embora, ainda que parcialmente, esteja sendo usado como sinônimo dos estudos das mulheres, mostra avanços no procedimento metodológico de análise por muitos pesquisadores do campo intelectual no Brasil.

Para Saffioti (2000, p. 47), o conceito de gênero “é aberto, sendo este o grande argumento das críticas ao conceito de patriarcado, que, como o próprio nome indica, é o regime da dominação-exploração das mulheres pelos homens”, inclusive, observa as dificuldades de conceituação para empregar a expressão violência doméstica que costuma ser empregada como sinônimo de violência familiar e, mesmo definida pela legislação, não tão raramente,

Gênero, sexualidade e identidades

também é empregada como violência de gênero. Esta última, teoricamente, engloba, segundo a autora, tanto a violência de homens contra mulheres quanto a de mulheres contra homens:

O que melhor revela que o conceito de gênero não se resume a uma categoria de análise, como muitas estudiosas pensam, não obstante apresentar muita utilidade enquanto tal. Gênero também diz respeito a uma categoria histórica, cuja investigação tem demandado muito investimento intelectual (2000, p. 47).

Enquanto categoria histórica, o gênero pode ser concebido em várias instâncias, que são resumidamente colocados por Saffioti, com a intenção de chegar à aproximação conceitual do termo entre as feministas, que vêm ao longo de décadas, cada uma, procurando enfatizar determinado aspecto do fenômeno, como uma construção social do masculino e do feminino. Acerca desse entendimento, cita alguns exemplos de feministas que se destacaram, como Lauretis (1987), Scott (1988), Flax (1987), Saffioti (1992, 1997), Saffioti e Almeida (1995), Badinter (1993).

Lauretis (1994) define gênero como um aparelho semiótico, pois apoiada na perspectiva teórica foucaultiana, pensa a sexualidade como uma ‘tecnologia sexual’ e propõe que se deve considerar gênero, “como auto-representação, é produto de diferentes tecnologias sociais, como o cinema, por exemplo, e de discursos, epistemologias e práticas críticas institucionalizadas, bem como das práticas da vida cotidiana” (p. 208).

O conceito de tecnologias de gênero, construído por Lauretis (1994, p. 288), esclarece que a vivência dos gêneros e das sexualidades não se dá do mesmo modo, pois depende de formas de pensar a diferença e depende dos marcadores sociais que produzem as diferenças que identificam as pessoas.

A constelação ou configuração de efeitos de significados que denomino experiência se altera e é continuamente reformada, para cada sujeito, através de seu continuamente reformada, para cada sujeito, através de seu contínuo engajamento na realidade social, uma realidade que inclui – e, para as mulheres, de forma capital – as relações sociais de gênero (LAURETIS, 1994, 228).

Na concepção de Scott (1995), gênero é visto como símbolos culturais, evocadores de representações, conceitos normativos como grade de

interpretação de significados, organizações e instituições sociais, identidade subjetiva e tem duas partes e diversos subconjuntos, que estão interrelacionados, mas devem ser analiticamente diferenciados. O núcleo da definição repousa numa conexão integral entre duas proposições:

(1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significados às relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas representações do poder, mas a mudança não é unidirecional (1995, p. 86).

Bandeira e Oliveira (1990) citam Heilborn⁴ (1990) para destacar a efervescência de um movimento que desponta com objetivo de ir à luta pela visibilidade e valorização do tema mulher. Recordam que “um furor feminino atacou diversos campos de saber. Ele está ligado à decantada tomada de ‘consciência’ por parte das mulheres, fenômeno que intriga e tem o nome de feminismo” (p. 1).

A questão da contribuição conceitual é uma provocação que tem assumido embates, concordâncias e discordâncias entre as diferentes discussões sobre o termo. A pergunta que não deixa calar é: o que é gênero? Por que este termo provoca tantas perguntas ainda sem respostas? Bandeira e Oliveira traçam a “Trajetória da produção acadêmica sobre as relações de gênero nas Ciências Sociais” e, nas suas reflexões no XIV Encontro Anual da ANPOCS, realizado em Caxambu, em outubro de 1990, lembram que a trajetória da produção acadêmica do “GT Mulher e Política”, no decorrer do período de 1980/1989, “possibilitou de forma salutar, a visibilidade e valorização do tema mulher, por outro, pergunta-se qual a natureza da contribuição conceitual que, efetivamente, trouxe para a produção do conhecimento no interior das Ciências Sociais?” (1990, p. 2). Para as autoras, essa questão diz muitas coisas, inclusive coloca na ordem do dia a emergência da universalidade da questão feminina. Para percorrer essa trajetória, consideram como ponto inicial a cena conjuntural da emergência dos movimentos das mulheres, na década de 70, impulsionada pelo movimento

⁴ HEILBORN, Maria Luíza. “Politização dos gêneros e as Cirandas dos novos problemas”. GT – Mulher e Política, apresentado no período de 1982-1989. Encontro Anual da ANPOCS, Rio de Janeiro: PUC, 1988.

Gênero, sexualidade e identidades

feminista. As referidas teóricas observam ainda a pertinência de uma reconstrução das diversas matizes conceituais “desenhados no interior do GT, desembocando numa tentativa de contribuir como o ‘novo’ recurso analítico – o gênero – como construção cultural” (1990, p. 3).

Considerando gênero no contexto do patriarcado e da violência, Saffioti (2015) trata do termo violência como uma ruptura de qualquer forma de integridade da vítima, seja ela física, sexual, psíquica, moral. O autor entende que, as duas últimas formas situam-se fora do palpável, mas seus efeitos são assustadores, perversos. Assim, lembra que, para os estudiosos da violência de gênero, violência intrafamiliar, violência doméstica, violência contra as mulheres, a associação entre desemprego e violência aprofunda há correlações entre os processos de exploração e dominação.

E, em relação ao contexto brasileiro, o que chama a atenção, nas formulações da autora, é o modo como se busca mecanismos que permitem definir o fenômeno na sociedade brasileira de modo particular que, no nosso entender, deixa claro que esta é uma sociedade violenta, espaço onde se vive frequentemente as violências. Ela diz que os habitantes do Brasil, e até estrangeiros que aqui vêm fazer turismo, saberiam definir o termo, isso porque foram diretamente atingidos por alguma modalidade dela ou têm, em sua família e/ou em seu círculo de amizades, algum caso a relatar. A questão que se põe é simples: a violência enraizada no imaginário social ou no conjunto de ideologias, crenças e imagens do Brasil, da sociedade brasileira sobre si mesma, a representação da identidade brasileira é atravessada pelas violências, pelas amarras do discurso do mito fundador, do patriarcado, patrimonialismo, pelas fantasias e sonhos contados pelos romancistas e debruça-se sobre o “berço esplêndido” do encantador País do Carnaval, do progresso inesperado, são muitos os mitos, sonhos, amarras do discurso, das representações, metáforas, memórias.

Para Saffioti (2015) chegar ao conceito de gênero, primeiramente, deve-se discutir casos de violência que podem ser relatados cotidianamente pelos brasileiros e, também, pelos de fora, os estrangeiros, turistas, visitantes, pois, os sequestros são frequentes, assim como, os homicídios, latrocínios, ameaças de morte, roubos. O problema é que, em um país racista, homofóbico e de feminicídios como o Brasil, isso torna-se muito mais sério, pois os abusos sexuais, físicos, psicológicos, morais contra crianças, mulheres, homossexuais são frequentes, e não se encontra nenhuma vítima resiliente,

diz a autora. No seu entendimento, a resiliência é um fenômeno raro; “são resilientes pessoas capazes de viver terríveis dramas, sem, contudo, apresentarem um só indício de traumas, sendo, portanto, consideradas, por meio da aplicação de testes e da observação de sua conduta, absolutamente normais” (p. 19). O tabu do incesto é outra problemática discutida por Saffioti, recordando que o pai biológico é o adulto masculino “no qual a criança (menor de 18 anos) mais confia. Este fato responde pela magnitude e pela profundidade do trauma” (2015, p. 21) e uma das preocupações é que a conspiração do silêncio é perversa. O problema é que o argumento de quem justifica, se não defende, a conduta dos agressores sexuais, busca explicações para a diferença do tipo de sexualidade masculina e feminina, afirmando que “a sexualidade da mulher só aflora quando provocada, e vários são os meios de fazê-lo, o que é uma meia verdade. A mulher foi socializada para conduzir-se como caça, que espera o ‘ataque’ do caçador”. Esta é uma afirmação que nos leva ao questionamento de Badinter (1993, p. 3):

Qual é a essência do macho? Espontaneamente, damos crédito ao eterno masculino, sem prestar muita atenção ao comentário de Rousseau: “O macho só é macho em certos momentos, a fêmea é fêmea durante toda a vida, pelo menos durante toda a sua juventude.” Pouco inclinados a nos questionar sobre uma realidade inconstante, queremos crer num princípio universal e permanente da masculinidade (macheza) que desafie o tempo, o espaço e as fases da vida. Esse princípio, nós o encontramos na ordem da natureza, que exhibe a diferença entre os sexos. Logo que a criança nasce, o sexo lhe é conferido. E se alguma dúvida permanece, a genética explicará a falha da anatomia.

No entanto, essa forma de caracterizar e definir o ser homem e o ser mulher encontra suas dificuldades conceituais, essas evidências incessantemente invocadas não conseguem pôr termo à questão. Isso implica obstáculos epistemológicos que, para Bachelard, (1996) são definidos como conceitos que se colocam como impedimentos para a aprendizagem, tanto para os conhecimentos empíricos apreendidos no cotidiano quanto para os adquiridos no espaço escolar. Esses obstáculos constituem-se como barreiras, muralhas que inevitavelmente são inerentes ao processo de aquisição do conhecimento e se caracterizam como entraves na passagem entre o senso comum e o conhecimento científico, não permitindo ou dificultando a aquisição do

Gênero, sexualidade e identidades

próprio pensamento científico, necessária ao seu avanço, e logo se chega “à convicção de que é em termos de obstáculos que o problema do conhecimento científico deve ser colocado” (p. 17). Nas suas reflexões sobre “Libido e conhecimento objetivo”, o autor (1996, p. 225) reconhece que o mito da digestão esmaece quando comparado com o mito da geração; o *ter* e o *ser* nada são diante do *devenir*. O apetite é mais brutal, mas a libido é mais poderosa e, assim, procura mostrar a concepção da psicanálise e o olhar da psicologia e seus obstáculos epistemológicos no que se refere à sexualidade, exemplificando marcas inegáveis da afetividade e as descargas dessa relação afetiva, do inconsciente científico, e diz:

Não é possível pensar durante muito tempo num mistério, num enigma, numa quimera, sem evocar – de modo mais ou menos encoberto – seus aspectos sexuais. Isso decorre do fato de o nascimento ter sido para a criança o primeiro mistério. O segredo da geração que os pais conhecem e escondem – sem jeito, com a ironia ou malícia, sorrindo ou ralhando – consagram-nos como autoridades intelectuais arbitrarias. Aos olhos dos filhos, os pais tornam-se educadores que não dizem tudo. A criança tem, então, de procurar sozinha. Reconhece, sozinha, o absurdo das primeiras explicações. Tem logo consciência de que esse absurdo é uma maldade intelectual, prova de que desejam, intelectualmente, mantê-la sob tutela; daí, o despertar do espírito para os caminhos que querem lhe proibir. Bem depressa instala-se uma recíproca no espírito em formação (BACHELARD, 1996, p. 227).

Touraine (2010) também fala sobre o desejo sexual e a oposição entre sexo e sexualidade, justificando que os resultados de sua pesquisa sobre “O mundo das mulheres”, especificamente das análises e descrições clássicas sobre “a construção de si opera-se antes de tudo pela sexualidade – e mais amplamente pelo corpo.” (p. 56). Desse modo, indica que é pelo corpo, e principalmente o corpo que deseja, mas que também é ameaçado, o corpo não fica fora da realidade ameaçadora, dos campos conflituosos, da violência. Afirma que os resultados claros de sua pesquisa mostram que a construção de si é considerada como uma construção de uma sexualidade a partir de uma experiência do corpo e a exemplo disso, cita como referências duas afirmações, a saber: “‘Eu sou mulher’ e ‘Eu busco construir a mim mesma’”, sendo estas questões o essencial de sua descoberta sobre o sexo e a sexualidade. O autor (2010) percebe a importância do corpo como espaço de relação consigo e de construção de si, buscando explicar que a importância

central da sexualidade para a mulher não tem origem em uma base social, já que, nos diversos domínios da vida social, a mulher geralmente encontra-se em uma situação de inferioridade, o erro naturalista coloca a mulher em oposição ao homem, o macho contra a fêmea. No corpo está impressa a estrutura social, as técnicas do corpo, os códigos controladores e, ainda que a construção da sexualidade reproduza desigualdades e as discriminações adquiridas, nesse processo, a construção pessoal do indivíduo apoia-se na atividade sexual a mais dissocializada possível. Para Scott (p. 72), gênero é uma categoria útil de análise histórica e lembra que as feministas começaram a empregar o termo gênero em um sentido mais abrangente, literal, como uma maneira de se referir à organização social da relação entre os sexos, sendo que a referência à gramática é ao mesmo tempo explícita e plena, as duas formas de possibilidades não-examinadas. Sendo que a primeira, envolve regras formais que resultam da atribuição do masculino e do feminino; plena de possibilidades.

Afinal, numa sociedade em que o autoritarismo, o machismo, o patriarcado e a permanência das ideias e do pensamento da diferença, discriminação, intolerância, são postos no cotidiano das pessoas, dos grupos sociais das instituições, de modo geral e, inclusive quando se trata de gênero, não é de surpreender que a mulher, os homossexuais e outras diferenças percebidas entre os sexos, cor da pele, condição socioeconômica, idade, corpo, raça/etnia sejam apresentadas por símbolos culturalmente disponíveis, que produzem representações, (pre)conceitos, interpretações binárias entre homens e mulheres, brancos e negros, pobres e ricos, homossexuais, a partir de explicações culturais, que se manifestam de modo conflituoso, reproduzindo múltiplas formas de relações entre os sexos, masculinos e femininos, o que permite a manutenção da dominação, subordinação entre a diferença e o desrespeito pela diversidade.

3 Desigualdades entre os sexos e a sociedade de classes

As desigualdades entre homens e mulheres têm sido motivo de discussões teóricas e estudos que se debruçam cada vez mais sobre questões relacionadas à mulher, aos brancos e negros, às determinações de sexo e consistem em examinar como as desigualdades entre o feminino e o

Gênero, sexualidade e identidades

masculino operam na sociedade de classes, de forma a provocar a exclusão de grande população do sexo feminino, homossexuais, bissexuais dos espaços de convivência da diversidade e a escola é um lugar, no qual, essas relações acontecem cotidianamente.

Daí surge uma provocação: por que persistem as desigualdades, os (pre)conceitos, a discriminação? A desigualdade social é perversa no Brasil e nos acompanha desde a formação da sociedade colonial e as desigualdades de gênero estão nesse pacote. Para Chauí (2000), o mito fundador é uma força persuasiva, persistente, da representação de uma sociedade autoritária, meritocrática, hereditária dos mecanismos de sua formação colonizadora e a sociedade brasileira é povoada por mitos e crenças de que somos um povo novo, formado pela mistura de três raças valorosas: corajosos índios, estoicos negros e bravos e sentimentais lusitanos e questiona: “Quem de nós ignora que da mestiçagem nasceu o samba, no qual se exprimem a energia índia, o ritmo negro e a melancolia portuguesa?” (p. 6). Na concepção de Chauí (2014), ninguém duvida de que o trabalho de crítica aos preconceitos e às ideologias é algo necessário para quem deseja a emancipação humana e defende a liberdade nas democracias. Segundo a autora, a história registra que a sociedade brasileira, levada ao mito fundador, cujas raízes foram fincadas em 1500, se encontra povoada de tensões, conflitos e contradições que não encontram caminhos para serem resolvidos no nível da realidade de um mito fundador, o qual exprime novas linguagens, valores, ideias e, que quanto mais tenta parecer ser outra realidade, outra coisa, denuncia-se como uma repetição de si mesmo, porque, à maneira de toda *fundatio*,

esse mito impõe um vínculo interno com o passado como origem, isto é, com um passado que não cessa nunca, que se conserva perenemente presente e, por um passado que não cessa nunca, que se conserva perenemente presente e, por isso mesmo, não permite o trabalho da diferença temporal e da compreensão do presente enquanto tal (CHAUI, 2000, p. 9).

Da perspectiva aqui assumida, a sociedade brasileira contemporânea vem sofrendo mudanças sociais, culturais, mas ainda muito tímidas no que se refere aos processos de convivência com a diversidade, participação aberta e interação entre negros e brancos, ricos e pobres, mulher e homem. É uma sociedade que tolera violências, como a homofobia, o machismo, o racismo, o autoritarismo e, na história política recente, somam-se a tudo isso, atos

antidemocráticos, disseminação de *fake news*, de práticas que se constroem nas confluências entre fascismo e autoritarismo, como os que se observam na intolerância à diversidade ideológica, no descaso com a saúde, com a educação e com as vidas dos cidadãos brasileiros, em tempos de pandemia da COVID-19. As desigualdades se escancaram, da mesma forma que a violência, inclusive a constitutiva das relações entre homens e mulheres.

Como já temos afirmado em outros momentos, apesar das condições vivenciadas pelas práticas autoritárias e colonizadoras, as resistências, um elemento considerado importante para assegurar a insubmissão a uma subjetividade forjada, a um saber-poder invisível (FOUCAULT, 2003), que se apresenta através dos discursos e formas de linguagens entre os sujeitos, têm se manifestado no contexto de diferentes espaços sociais.

As dificuldades vivenciadas na sociedade contemporânea são diversas, envolvem ameaças de violências físicas, agressões, precarização do sistema de ensino. Como disse muito bem Arendt (1997, 1999a, 1999b), tudo isso pode ser causado pela ausência de pensamento, pela ameaça de precarização e exclusão social. Tanto para Arendt (1997) como para Adorno (1995), a educação pode ter um papel fundamental na prevenção do autoritarismo, genocídio, atrocidades, quando trata de valores, conhecimentos, habilidades, atitudes, cidadania e podem contribuir no combate às violências, à barbárie, e, certamente, ao racismo, ao autoritarismo, às homofobias.

Considerando o pensamento de Benjamin (1994) sobre o fenômeno “semióforos” - chamado pelo autor de “perda da aura”, expressão utilizada em relação aos movimentos de massa - manifestado não somente no campo das artes e cuja ruptura leva à perda da unicidade, autenticidade, singularidade, Chauí (2000) lembra que, no mundo de mercadorias, “coisas heterogêneas perdem a singularidade e a raridade, tornam-se homogêneas porque são trocáveis umas pelas outras e todas elas são trocáveis pelo equivalente universal e homogeneizador universal, o dinheiro” (p.13). Chauí compara a nação a um semióforo, carregada de signos indicativos de acontecimentos, e, a exemplo da sociedade brasileira, os rearranjos de poder no interior da classe dominante, desde a sua formação e, às voltas com o fim da escravidão, dentre outros aspectos, busca caracterizar o Brasil como resultado de uma ação social e política, todavia não é assim que

Gênero, sexualidade e identidades

ideologicamente ela aparece, visto que nada mais faz do que manter vivo o mito fundador do país, afirma a autora. A sociedade brasileira conserva as marcas da sua formação colonial escravista, da “cultura senhorial”, caracterizada pela estrutura hierárquica e vertical do espaço social, em todos os seus aspectos. Nela, as relações sociais e intersubjetivas são sempre realizadas como relação entre um superior, que manda, e um inferior, que obedece.

As diferenças e assimetrias são sempre transformadas em desigualdades que reforçam a relação mando-obediência. O outro jamais é reconhecido como sujeito nem como sujeito de direitos, jamais é reconhecido como subjetividade nem como alteridade. As relações entre os que se julgam iguais são de “parentesco”, isto é, de cumplicidade ou de compadrio; e entre os que são vistos como desiguais o relacionamento assume a forma a favor, da clientela, da tutela ou do cooptação. Enfim, quando a desigualdade é muito marcada, a relação social assume a forma nua da opressão física e/ou psíquica. A divisão social de classes é naturalizada por um conjunto de práticas que ocultam a determinação histórica ou material da exploração, da discriminação e da dominação, e que, imaginariamente, estruturam a sociedade sob o signo da nação una e indivisa, sobreposta como um manto protetor que recobre as divisões reais que a constituem (CHAUÍ, 2000, p. 89-90).

Schwarzc (2019, p. 23) questiona como é possível representar o país, que carrega, na sua história, desigualdades sociais desde a formação de sua sociedade e diferentes formas de colonização, a partir da ideia de uma suposta coesão, partilhada por todos os cidadãos, quando ainda somos campeões no quesito desigualdade social, racial e de gênero, o que é comprovado por pesquisas que mostram a existência de práticas cotidianas de discriminação contra mulheres, indígenas, negros e negras, bem como pessoas LGBTQ: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Queers?

Observações similares podem ser feitas acerca de outras populações diferenciadas, excluídas dos padrões da normatividade estabelecida e submetidas a sistemas de representação racistas, homofóbicas, patrimonialista, machista, em todos os domínios da vida social, de diversas formas, o que gera consideráveis diferenças e consequências para a vida das pessoas. Schwarzc (2019) lembra que somos o país em que a força policial é perversa, pois é uma das mais letais do mundo, com uma das mais altas taxas de assassinato de mulheres, hoje, denominado de feminicídio. Além das mulheres, vítimas da violência, também aparecem, nas altas taxas de

assassinatos, a população LGBTIQ, composta por aquelas pessoas que se “desviam” do padrão heteronormativo.

Sobre os percursos dos estudos feministas, Louro (2003) destaca a sua importância para a virada do paradigma sobre a relação feminino e masculino, mulher e homem na sociedade contemporânea. Uma das marcas significativas desses estudos, na concepção da autora, é o seu caráter político. Afirma que objetividade e neutralidade, distanciamento e isenção, que haviam se constituído, convencionalmente, em condições indispensáveis para o fazer acadêmico, foram colocados em pauta e problematizados, subvertidos, transgredidos.

As feministas utilizaram muitos mecanismos metodológicos como lembranças e histórias de vida, fontes iconográficas, registros pessoais, diários, cartas e romances e, ousadamente, escreviam na primeira pessoa, de forma destemida, com mais desembaraços. Os temas foram diversos e versavam sobre vidas femininas, falando de formas de trabalho, corpo, prazer, afetos, escolarização, oportunidade de expressão, de manifestação artística, profissional e política, afirma a autora (2003). A questão de gênero nunca esteve sozinha, tem a sua história atrelada a outras, como a de raça, etnia, escolarização, trabalho, classe social. Munanga (2001) e d’Adesky (2001) observam pontos comuns entre esses fenômenos que se entrelaçam formando confluências que geram diferentes tipos e modalidades de violência nos espaços de encontro de “uns” com os “outros”. Munanga (2001, p. 13) lembra que na década de 80, o aprofundamento de estudos sobre o negro no Brasil contribuiu com a concepção de que, independentemente dos vestígios do passado escravista ainda presentes no imaginário e no inconsciente coletivo do povo brasileiro, o racismo é um fenômeno produzido e reproduzido na sociedade contemporânea e se apresenta com novos antagonismos, nos quais, as categorias classe, raça, etnia, gênero se interseccionam como teias que confluem construindo normas, (pre)conceitos, diferentes formas de discriminação e exclusão do outro – o diferente.

Os estudos sobre o negro no Brasil foram iniciados no século XIX, sob o domínio de duas correntes de pensamento: a primeira, fortemente influenciada pela antropologia física racista que tratava o negro como uma categoria racial inferior, podendo até influenciar no futuro do país, inclusive poderia dar lugar a uma descendência degenerada, devido à mestiçagem com

Gênero, sexualidade e identidades

a população branca; e a segunda, iniciada na década de 30, a corrente culturalista, fortemente influenciada por Gilberto Freyre (2003) e outros. Essa é uma dura realidade que persiste na sociedade brasileira e nas suas instituições e, apesar de atos normativos (leis, pareceres, decretos, portarias, tratados, convenções nacionais e internacionais), inclusive legislação educacional, que se propõem a criar condições e possibilidades de combate ao racismo, homofobia, feminicídio e outras violências na sociedade e na escola, essas tentativas não são, na maioria das vezes, atendidas.

As tentativas são diversas, quando se trata da educação para a cidadania e direitos humanos, como por exemplo, a orientação de inserção da diversidade cultural, de gênero, raça, etnia, religião, sexo, masculinidades e feminilidades e da equidade social no currículo, práticas docentes, metodologias aplicadas nos processos de ensinar e aprender, no cotidiano das instituições de ensino, sala de aula e noutros ambientes dos espaços pedagógicos e educacionais da escola, tornando obrigatório o ensino de história e cultura afrobrasileiras, abertura a discussões sobre relações de gênero, sexualidade, em todas as modalidades e níveis de ensino, no entanto, a reprodução de práticas discriminatórias, racistas, homofóbicas, preconceituosas e carregadas de estereótipos e estigmas denunciam que essas condições dadas à escola para provocar mudanças de atitudes, comportamento e relações com a diversidade e a diferença nos espaços escolares ainda caminham a passos lentos e, quando provocam mudanças, essas ainda são muito tímidas.

Como já afirmamos em outro momento, falar de gênero, autoritarismo, racismo, sexualidade, não é tão simples assim, até porque a história da sociedade brasileira tem mostrado que esses fenômenos ganham formas diversas, complexas e perversas e, muitas vezes, veladas, banalizadas, naturalizadas ou se apresentam como um “rito autoritário” e/ou carregados de implicações culturais, sociais, morais e políticas (FERREIRA, 2015). Torres (1973) mostra que o rito autoritário da expressão “Você sabe com quem está falando?”, é um exemplo claro que não apenas nos alerta sobre o “jeitinho brasileiro” de ser criativo, demonstrar esperteza e improvisação, mas também da questão da identidade social, de saber quem somos, como somos e por que somos. Nesse contexto, a mulher, o homossexual, etc, que são discriminados dentro dos padrões normativos, tornam-se alvos de preconceitos, são atingidos por instrumentos de autoritarismos e de negação

da cidadania e a invisibilidade social é percebida de forma hierarquizada e desarticulada de questões importantes como as relacionadas à etnia, raça, gênero, sexo etc.

A mulher, o negro e o homossexual ocupam os índices mais elevados das estatísticas de discriminação e exclusão social, conforme estudos que tratam de violência na sociedade brasileira. Munanga (2001) recorda que os estudos sobre o negro no Brasil surgiram no fim do século XIX e durante quase meio século foram dominados por duas correntes de pensamento:

Na primeira corrente, fortemente influenciada pela antropologia física racista, os negros eram apresentados como uma categoria racial inferior, podendo até pesar negativamente sobre o futuro do país, devido à mestiçagem com a população branca. [...], uma segunda corrente de pensamento fortemente influenciada pelo culturalismo (MUNANGA, 2001, p. 3).

Para D'Adesky (2001), o reconhecimento da pluralidade de culturas no seio das sociedades e a instauração de medidas concretas para promover a participação social e econômica dos grupos culturais minoritários é uma questão a ser conquistada, principalmente porque seus objetivos visam a demandas do multiculturalismo democrático, que considera a diversidade étnica e cultural da população valores a serem respeitados e garantidos, sem implicar tentativas de depreciar ou eliminar esses grupos.

Percebemos, que nas correntes teóricas dos anos 30, por um lado, contribuíram de alguma forma com o enraizamento do racismo na sociedade brasileira, mas, por outro, serviram para indicar a importância da pesquisa de campo no particular, portanto importante problematizar essas questões na educação. Esse é um dos motivos que nos obriga a pensar na valorização da diversidade e da educação em direitos humanos, entrelaçadas, dando acesso às crianças desde a infância, estimulando-as ao exercício da cidadania ativa e da condição humana. (AZEVEDO, 1975).

4 Considerações finais

À guisa de conclusão, podemos dizer que o tema gênero encontra-se no centro das discussões do movimento feminista ao longo de décadas o que

Gênero, sexualidade e identidades

tem avançado como movimento de luta e resistência, bem como de sustentação das minorias contra os desmandos do poder de dominação, subordinação e exclusão da mulher. Ele também traz substantivas contribuições no combate ao racismo, à homofobia, ao machismo e ao autoritarismo. Esse movimento procurou durante sua história e desenvolvimento intelectual, político, social e cultural, entrelaçar a categoria de gênero com a de raça, etnia, escolarização, trabalho, ocupação profissional etc, formando teias cuidadosamente tecidas em busca da cidadania, da liberdade de expressão, da ocupação do espaço público, da afetividade, das relações sexuais.

Observa-se que o gênero, informado pelas desigualdades sociais, pela hierarquização entre as categorias de sexo e, até mesmo, pela lógica da complementariedade, provoca violências. Conforme Saffioti (2015) e Badinter (1993), podemos dizer que essa é uma justa razão para buscar as teorias para entender esse processo, pois é um exercício muito importante para que se possa sair da ignorância conceitual, operar transformações profundas nas relações de gênero e buscar estratégias para combater desigualdades na sociedade. Não se trata de abolir o conceito de gênero, mas discutir, refletir e usar as tecnologias de gênero, tecnologias sociais de gênero e suas intersecções com raça/etnia, classe social, escolarização, de modo inverso, para combater a alienação, as ideologias perversas, as violências. Essa é a principal condição para uma educação voltada para os direitos humanos. Na escola, é fundamental que os alunos sejam estimulados a pensarem e a amarem as pessoas e o mundo, educando, assim, o cidadão para conviver com a diversidade e para respeitar a diferença. Educação é vida e os sujeitos para viverem e conviverem uns com os outros precisam de educação e de emancipação.

As ações de discriminação e de violência de gênero demonstram a ausência do Estado no seu dever de proteger a dignidade da pessoa e de garantir as “condições adequadas de existência” (RAMOS, 2005, p. 4), sem distinção de qualquer natureza. Tem-se com a prática da discriminação a ausência do compromisso aos princípios mínimos de respeito à dignidade da pessoa humana, ao direito a ter direitos (ARENDDT, 1999a). É preciso haver mais vozes contra a discriminação, mais questionamentos e soluções.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. Trad. Wolfgang L. Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ARENDT, H. *A condição humana*. Trad. Roberto Raposo. 9 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999a.
- _____. *Homens em tempos sombrios*. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1999b.
- _____. *Entre o passado e o futuro*. Trad. Mauro W. B. de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 1997. (Debates)
- AZEVEDO, T. de. *Democracia racial: ideologia e realidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1975.
- BADINTER, E. **XY: Sobre a identidade masculina**. 2. ed. Trad. Maria I. D. Estrada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- BANDEIRA, L. M.; OLIVEIRA, E. M. de. *Trajatória da produção acadêmica sobre as relações de gênero nas Ciências Sociais*. In: GT 11- a transversalidade do gênero nas ciências sociais. XIX Encontro Anual da ANPOCS. Caxambu, outubro de 1990.
- BACHELARD, G. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Trad. Estela dos S. Abreu. Rio de Janeiro: Contrapontos, 1996.
- BENJAMIN, W. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BEAUVOIR, S. de. *O segundo sexo: a experiência da vida*. v. 2, 2. ed. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967.
- _____. de. *O segundo sexo: fatos e mitos*. v. 1, 4. ed. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.
- BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. Trad. Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- CHAUÍ, M. *Manifestações ideológicas do autoritarismo brasileiro*. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014
- _____. *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.
- CHOMBERT DE LAUWE, M. *Um outro mundo: a infância*. Trad. Noemi M. Kon, Marise Levy e Belinda P. Haber. São Paulo: Perspectiva; USP, 1991.

Gênero, sexualidade e identidades

- D'ADESKY, J. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismo e antirracismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.
- FERREIRA, M. de F. de A. Racismo, autoritarismo e violência na sociedade brasileira. In: *Periódico do XI Colóquio do Museu Pedagógico*, UESB. Vitória da Conquista, 14-16 out.2015, p. 2523-2537.
- FOUCAULT, M. *Estratégia, poder-saber*. Trad. Vera L. A. Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- _____. *História da sexualidade 1: a vontade de saber*. Trad. Maria T. da C. Albuquerque e J. A. G. Albuquerque. 9.ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001a.
- _____. *História da sexualidade 2: o uso dos prazeres*. Trad. Maria T. da C. Albuquerque. 14.ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001b.
- _____. *História da sexualidade 3: o cuidado de si*. Trad. Maria T. da C. Albuquerque. 7.ed. Rio de Janeiro: Graal, 2002.
- _____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1981.
- FREYRE, G. *Casa grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.
- HÉRITIER, F. *Masculino/feminino: o pensamento da diferença*. Trad. Cristina F. Coelho. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.
- LAURETIS, T. de. A tecnologia do gênero. In: HOLANDA, H. B. de (Org.). *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro, Rocco, 1994. p. 206-241.
- LOURO, G. L. *Um corpo estranho: ensaios sobre a sexualidade e a teoria queer*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- _____. Gênero, sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, v. 19, n. 2 (56) maio-ago. p. 7-23, 2008.
- _____. *Gênero, sexualidade e educação*. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- MUNANGA, K. Prefácio. In: D'ADESKY, J. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001. p. 13-15.
- OSTROWER, Fayga. A construção do olhar. In: NOVAES, Adauto (Org.). *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- RAMOS, André de Carvalho. *Teoria Geral dos Direitos Humanos na Ordem Internacional*. Rio de Janeiro: Renovar, 2005.
- RODRIGUES, J. C. *Tabu do corpo*. Rio de Janeiro: Achiamé Ltda, 1975.

SAFFIOTI, H. I. B. *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

_____. *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*. 3.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SAKAMOTO, B. A. M. Platão e a educação totalitária e racista. In: FERREIRA, M. de F. de A. (Org.). *Violência, diversidade e educação em Direitos Humanos na Escola*. Vitória da Conquista, BA: Edições UESB, 2017. p. 81-102.

SCHWARCZ, L. M. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise. In: *Educação & Realidade*. v. 20, n. 2, p. 71-99, jul/dez 1995.

SOIHET, R. História das mulheres e história de gênero. *Cadernos Pagu*, n. 11, p. 77-87, 1998.

_____. *Condição feminina e formas de violência*. Mulheres pobres e ordem urbana (1890-1920). Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1989.

TOURAINÉ, A. *O mundo das mulheres*. Trad. Francisco Morás. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.