



4247 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação

GÊNERO E EDUCAÇÃO: DEVIRES CARTOGRÁFICOS

Lucemberg Rosa de Oliveira - UNEB - Universidade do Estado da Bahia
Ana Lúcia Gomes da Silva - UNEB - Universidade do Estado da Bahia

GÊNERO E EDUCAÇÃO: DEVIRES CARTOGRÁFICOS

RESUMO

Este texto traz discussões do resultado de pesquisa sobre o uso do método cartográfico na pesquisa em educação, considerando as performances de gênero no território escolar. Ateliês de pesquisa foram utilizados como dispositivos (auto)formativos no processo de desenvolvimento do estudo. Os resultados de campo apontaram os desafios para as práticas pedagógicas como um mapa em aberto, que tende cada vez mais a se expandir e romper fronteiras, desconstruindo a ideia binária de masculino e feminino.

Palavras-chave: Método cartográfico. Performances de gênero. Ateliê de Pesquisa.

GÊNERO E EDUCAÇÃO: DEVIRES CARTOGRÁFICOS

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado da pesquisa de mestrado cujo objeto de estudo foram as performances de gênero e como estas se manifestam nas práticas pedagógicas de uma escola municipal do interior baiano. A inspiração para organizar o texto em pistas, advém do método da cartografia adotado na pesquisa, cujo surgimento remonta as ideias centrais de Deleuze e Guattari através dos cinco volumes do *Mil Platôs*, aprofundado no *Pistas do método da cartografia* vol. 1 organizado por Passos; Kastrup; Escóssia (2015) e vol. 2 por Passos; Kastrup; Tedesco (2016).

O método cartográfico parte do princípio que não há regras e caminhos pré-determinados para se alcançar um objetivo e sim, a necessidade de se construir pistas durante todo o percurso, o que implica numa maior ação-reflexão-ação por parte de todos/a que participam do processo. Por isso, Passos, Kastrup & Escóssia (2015) explicam que ele (o método), [...] “reverte o sentido tradicional de pesquisa partindo do *metá-hódos* para o *hódos-meta*”

A metodologia, quando se impõe como palavra de ordem, define-se por regras previamente estabelecidas. Daí o sentido tradicional de metodologia que está impresso na própria etimologia da palavra: *metá-hódos*. Com essa direção, a pesquisa é definida como um caminho (*hódos*) predeterminado pelas metas dadas de partida. Por sua vez, a cartografia propõe uma reversão metodológica: transformar o *metá-hódos* em *hódos-metá* Passos, (KASTRUP & ESCÓSSIA, 2015, p. 10)

Isso implica num processo de tomada de decisões haja vista que a cada pista construída uma série de demandas e informações surgem e abunda o pesquisador tendo este o papel de co-autor, cuja centralidade se dá nos (a) colaboradores (a)

[...] acontecimentos imprevistos e outros signos oriundos do território de pesquisa podem, por seu caráter instigante atrair nossa atenção. Fragmentos soltos ou elementos recorrentes, pouco a pouco ganham contornos mais definidos e inéditos. Frente a tal situação, uma estratégia metodológica alheia aos movimentos processuais pode levar o pesquisador a se agarrar ao problema inicialmente formulados e aos objetivos previamente estabelecidos e buscar mantê-los de pé. (PASSOS, KASTRUP & ESCÓSSIA, 2015, p. 203-204)

Tendo em vista essas concepções teóricas, foi realizada a imersão em campo, numa escola da rede municipal de ensino no interior baiano, que atende alunos(a) de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Estas ocorreram em três momentos: na primeira fase marcada por familiarização com o campo, a segunda durante as observações participantes no lócus da escola parceira e a terceira fase marcada pela realização dos Ateliês de Pesquisa, cujos colaboradores(a) foram cinco professores(a), o coordenador pedagógico e o diretor da unidade de ensino. O pesquisador torna-se um sujeito importante nesse traçado, por todo o deslocamento que ocorre na pesquisa uma vez que eclodem os vetores heterogêneos cujas pistas se pulverizam no movimento de agenciamento do território habitado, mas que por razões de limitação neste artigo, para aprofundar as mesmas, filtramos e escolhemos duas pistas apenas.

PISTA 01: NUANCES DO GÊNERO NA ESCOLA SOB A ÓTICA CARTOGRÁFICA

Nessa primeira pista apresentamos fragmento da fala da colaboradora da pesquisa, através do dispositivo Ateliê de Pesquisa, no qual foram realizados encontros teórico-práticos onde os/as envolvidos/as no processo dialogaram entre si para pensar, refletir e (re)construir a prática pedagógica e como atuar para lidar com a diversidade em sala de aula em meio às adversidades. Este dispositivo parte do princípio de que todos/todas são participantes ativos do processo de ensino e de aprendizagem e que sem a colaboração do coletivo não é possível atingir seu objetivo maior, que é refletir na/a prática, ou seja, uma formação em exercício, no lócus da escola.

Foram nesses encontros que se passou a verificar as diferentes manifestações de gênero na escola, pois inicialmente eram silenciadas pelas reverberações de discursos e práticas institucionalizadas que calavam as vozes da diversidade. Porém estas se fazem presentes em todos os momentos e não podemos sufoca-las, o que pode ser verificado em um dos discursos da colaboradora Glória (2018)

Eu vou dar um exemplo, que meu me polício muito de uns tempos pra cá, que aconteceu com um aluno meu por conta da nossa leitura, quando vai se referir a uma criação e tal, a gente diz que o homem inventou isso, aí né o meu aluno foi e falou: Professora é o só o homem que inventa as coisas?, Porque antigamente nos termos científicos e históricos o homem generalizava quando se referia a homem e mulher, então hoje eu falo os seres humanos, e sempre venho me policiando porque se não eles vão começar a pensar que o homem é superior (GLÓRIA, 2018,

informação verbal).

Judith Butler (2016), nos instiga a refletir “qual é o modo ou mecanismo que faz do gênero uma construção” e consequentemente porque ele é uma construção social, inferimos como a fala da professora Glória caminha nessa perspectiva desconstrucionista, de questionar, mas sem deixar de articular as conexões entre a temática do gênero e a prática escolar. Assim, o conceito de gênero é culturalmente construído porque consequentemente não é nem o resultado causal do sexo nem tampouco tão aparente fixo quanto o sexo (BUTLER, 2016).

Isso significa perceber que as construções dependem da forma como são realizadas, ou seja, a exemplo da professora Glória, ao tratar de determinadas temáticas em sua disciplina história, costumeiramente fazia uso de substantivo masculino para designar tal feito, porém, passou a modificar sua linguagem a partir do momento em que foi questionada sobre o uso de tal termo por um estudante.

Ainda, com relação a informação verbal da professora Glória, devemos ressaltar que na história, dificilmente, é atribuída menção ao feito das mulheres, principalmente em décadas anteriores. Hoje, de modo muito sutil, vem aparecendo principalmente por causa das lutas de mulheres por reconhecimento de suas ações, mas ainda impera a visão do colonizador homem branco como o salvador da pátria e sujeito ativo em todas as conquistas. Não estamos querendo dizer com isso que o sujeito (homem-branco-heterossexual) não foi importante, e sim, que não é dado o merecido valor e reconhecimento das conquistas das mulheres na história.

Com a fala de Glória, fica perceptível o movimento de desterritorialização causado pelo aluno, este foi capaz de questionar suas próprias estruturas e fazer pensá-la que se continuasse a perpassar aquilo de tal de forma como estava acontecendo, mesmo inconsciente, enaltecia uma visão dominante. Já o fato dela começar a mudar a forma como expressar tais acontecimentos pode ser caracterizado como reterritorialização, percurso no qual os sujeitos, após serem mexidos conscientemente, passam a enxergar outras possibilidades para além das que estavam disponíveis, buscam outras estratégias no seu fazer pedagógico.

Por isso, é tão importante questionar essa fixidez de papéis dicotômicos nos discursos presentes no imaginário do povo. Para Britzman (1996, p.96), “essas teorias do patriarcado, capital cultural fragmentam os diferentes aspectos da identidade”. Nesse sentido, as apontamos como uma necessidade trazida pelas teorias de gênero, ancorando-nos noutros vieses à proporção que os sujeitos constituintes possam ser incluídos de modo a não perpetuar a invisibilidade, exclusão e estigmas que historicamente foram reiterados.

Faz-se útil ressaltar que tal pressuposto é fruto de uma política biologizante sustentada por relações de poder que produzem, (re)produzem desigualdades e diferenças entre os sexos. A maneira como essa teoria de supremacia masculina foi construída tem como fundamento principal a noção de diferenças presentes nos corpos. Percebemos o quanto a nossa sociedade ainda se espelha num modelo arcaico, patriarcal e misógino de diferenciar as pessoas pelo gênero ou pelo sexo e na grande maioria das vezes pelos dois eixos.

O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado, “[...] tem que designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. Resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza”. (BUTLER, 2016, p. 27). Essa argumentação da autora nos mostra que não é possível justificar e sustentar a diferença entre os sexos ou gêneros em virtude da anatomia, afinal, tanto um como o outro foram construídos socialmente para atender determinados requisitos de uma sociedade machista. Deste modo, se fez necessário refletirmos e intervirmos junto com o coletivo docente a cada dado emergente da pesquisa, acerca dos papéis e performances de gênero no território escolar, considerando a escola como espaço da sociabilidade, da desconstrução de práticas e discursos homogeneizadores, considerando que tanto alteramos estas práticas citadas, como reiteramos de modo diverso, quer pelos discursos, quer pelas ações pedagógicas.

PISTA 02: (IN)CONCLUSÕES SOBRE GÊNERO NA ESCOLA: MAPAS EM ABERTO

Pensar as questões de gênero na escola, nos faz olhar este cenário como um mapa em aberto inundado de tantas histórias e vivências. É um mapa que tende cada vez mais a se expandir e romper fronteiras, desconstruindo a ideia binária de masculino e feminino. Nossos corpos e nosso gênero são performativos, não deveriam viver presos a padrões hegemônicos instituídos. Precisamos nos mostrar, como gente que vive, pulsa, pensa e não como figuras abjetas as quais vivem às margens do que é certo ou errado. Pesquisar sobre gênero é romper fronteiras, é pensamento, requer que aceitemos o convite-desafio de Deleuze (2006),

[...] O pensamento acontece quando do encontro com signos que nos afetam, que potencializam nosso corpo e mobilizam ativamente sua própria atividade como marca de afetação. Desse modo, aprender seria “tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um ao outro” (DELEUZE, 2006, p. 238).

Reconhecendo-nos como sujeitos da contradição, dos nossos próprios limites, construir um conhecimento contínuo, pois está sempre aparecendo algo novo, para que os deslocamentos se façam em nós educadores/as. Problematicar as questões de gênero e transgredir as fronteiras da normatividade não é uma tarefa fácil dentro e fora da escola, mas é convidativa e provocativa.

Os nossos alunos tido como diferentes acabam na maioria sendo invisibilizados o que gera de certa forma casos de indisciplina. É comum ver o aluno que está atrapalhando a aula, e fica puxando conversa com o colega sendo considerado rebelde pro causas de suas expressões e jeito de agir, e em muitos casos, são alunos assim por causa de sua sexualidade, querem conversar e não acha espaço nem em casa e nem na escola e acaba descontando essa raiva aqui. (JOHNNY, 2018, informação verbal)

Na verdade o que a gente vê é professor reprimindo aluno, ah você não pode fazer isso porque isso, porque aquilo. Na verdade fica colaborando como se viado fosse ruim, fosse uma doença, [Lia complementa com um xingamento], isso mesmo, é um xingamento, é uma ofensa. (GLÓRIA, 2018, informação verbal)

Numa escola, há sempre outras escolas, grupos diferentes que interatuam, projetos pessoais e coletivos que se cruzam, e nesse cruzamento, os desafios se apresentam. Ora são superados, ora impactam e fragilizam a concretização das ações pedagógicas, por serem estas advindas da interface de tantos outros setores: financeiro, administrativo, gestão escolar, infraestrutura, recursos humanos, entre outros, os quais precisam se configurar como pontos de tensionamentos a serem pautados pelo coletivo da comunidade escolar.

A escola e, em particular, a sala de aula, é um lugar privilegiado para se promover a cultura de reconhecimento da pluralidade das identidades e dos comportamentos relativos a diferenças. Daí, a importância de se discutir a educação escolar a partir de uma perspectiva crítica e problematizadora, questionar relações de poder, hierarquias sociais opressivas e processos de subalternização ou de exclusão, que as concepções curriculares e as rotinas escolares tendem a preservar. (SILVA, 1995, p. 49).

Assim, percebemos que as desigualdades são construídas a partir de um determinado ponto central tido como hegemônico no qual todos os que não se veem representados por estes, são tidos como diferentes e as diferenças transformadas em desigualdades. Portanto, é indiscutível trabalhar na escola por meio das pedagogias culturais que valorizem o respeito e à busca de mecanismos e estratégias analíticas, metodológicas que visam o tratamento e a superação das desigualdades de gênero nos processos de desenvolvimento, bem

como os processos subjacentes a essas desigualdades, persistentes em nossa sociedade.

Por fim, não é possível pensar nessas faces do gênero sem mencionar que os sujeitos têm corpo/sexo/classe social/ e de uma geração distinta que vem buscando espaço, tem etnia, enfim, são tantos elementos que se enraízam, que como pesquisadores/as da área da educação, como apontou anteriormente Meyer (2014), não pode ficar caminhando sempre sobre os mesmos trilhos, é preciso mudar e ser água, realizando em consonância com o convite-desafio de Deleuze, o que nos propõe o poeta Manoel de Barros (2001,p 32) “Quem anda no trilho é trem de ferro, sou água que corre entre pedras: liberdade caça jeito.”

Convite feito, continuemos a caçar jeito com nossas investigações implicadas e comprometidas com uma educação de qualidade social e de fato, transformadora e integral na/com as diferenças e usas potências para que sejamos forçados a pensar e rompamos fronteiras com o que nos “dermos a pensar” na/com os nossos colaboradores da pesquisa.

REFERÊNCIAS

BRITZMAN, Deborah. O que é esta coisa chamada amor – identidade homossexual, educação e currículo. *Educação e Realidade*, v. 21 (1), p. 71-96, jan./jun. 1996.

BARROS, Manuel. *Matéria de Poesia*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

BUTLER, Judith *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

DELEUZE, G. *Diferença e repetição*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlycy Alves. (Orgs.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2.ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lílina da. (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1995.