

## **AS TECNOLOGIAS DE GOVERNAMENTO DE MENINOS E MENINAS NA ESCOLA E NA LITERATURA INFANTIL**

*The technologies of government of boys and girls in school and children  
literature.*

Evelize Cristina Cit Tavares<sup>1</sup>

Artigo recebido em para publicação em ago./2014 e aceito para publicação em nov./2014

### **RESUMO**

Este artigo pressupõe uma estreita relação entre a produção literária voltada para a infância e as tecnologias de governo da escola enquanto articuladora de regimes de verdade sobre o que é adequado para ser oferecido para os sujeitos em processo de formação. Realiza um questionamento sobre a naturalidade com que se revestem socialmente as questões de gênero e sexualidade, procurando desestabilizar a fixidez e imutabilidade de algumas certezas. Acredita que uma história infantil pode permitir o contato da criança com modelos que não compartilham do objetivo de normalizar a conduta de meninas e meninos com características excludentes, mas que valorizam a pluralidade como mote para a construção de suas identidades. Além da perspectiva foucaultiana, este trabalho conta também com as contribuições sobre questões de gênero e sexualidade das pesquisas trilhadas pelos Estudos Feministas e pelos Estudos Culturais.

**Palavras-chave:** Governo. Literatura Infantil. Gênero. Sexualidade. Escola.

### **ABSTRACT**

*This article presupposes a narrow relationship among the literary production, gone back to the childhood, and the technologies of government of the school while the generate power of truth regimes on what is adapted to be offered for the subjects in formation process. Accomplishes a study of questions about the naturalness with that they are covered the gender subjects and sexuality socially, seeking to unbalance the rigidity and unchangeability of some certainties. It is believed that an infantile history can allow the child's contact with models that don't share of the objective of normalizing the girls' conduct and boys with excluding characteristics, but that value the plurality as sense and direction for the construction of your identities. Besides the foucault's perspective, this work also tells with the contributions about gender subjects and sexuality of the researches thrashed by the Feminist Studies and for the Cultural Studies.*

**Keywords:** Government. Children literature. Gender. Sexuality. School.

---

<sup>1</sup> Aluna do Curso de Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná com relatório qualificado em 6/6/2014 sob orientação de Maria Rita de Assis Cesar (2011/atual), bolsista CAPES, pesquisadora do LABIN (Laboratório de Investigação em Corpo, Gênero e Subjetividade na Educação), Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná sob orientação de Maria Rita de Assis Cesar (2009), possui graduação em Pedagogia (UFPR/1991) e Especializações em Educação, Tecnologia e Sociedade com monografia sob orientação de Marília Gomes de Carvalho (UTFPR/2005) e Ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira com orientação de Ângela Maria Rubel Fanini (UTFPR/2006). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, Questões de Gênero e Literatura Infantil. E-mail: [evelizecit@yahoo.com.br](mailto:evelizecit@yahoo.com.br).

## INTRODUÇÃO

Este artigo pretende evidenciar as formas pelas quais o governo<sup>2</sup> da infância aparece atrelado a intervenções normativas que oferecem padrões dicotômicos para se vivenciar os gêneros e assegurar a sujeição dos corpos.

As crianças, enquanto sujeitos governados por adultos que detêm o poder de tutela sobre sua conduta, constituem-se em seres generificados e sexuados que respondem a estratégias de governo veiculadas “ao controle que se pode exercer sobre si mesmo e sobre os outros, sobre seu corpo, mas também sobre sua alma e sua maneira de agir.” (FOUCAULT, 2008, p. 164)

Em tal perspectiva, a escola apresenta-se como uma das instituições autorizadas a praticar de forma contínua uma pedagogia da sexualidade e do gênero, investindo no disciplinamento dos corpos, às vezes sutilmente, mas quase sempre com eficiência. Ao colocar em ação diversas tecnologias de governo, os processos de disciplinamento dos corpos são reiterados constantemente, sendo aprofundados através da promoção da autodisciplina e do autogoverno dos alunos. Ainda que nem sempre seja realizado de forma consciente, existe “um investimento continuado e produtivo dos próprios sujeitos” direcionando os “jeitos de viver” sua sexualidade e seu gênero. (LOURO, 1999, p.17)

De acordo com Maria Isabel Bujes, a questão foucaultiana da governamentalidade pode ser entendida a partir do indivíduo que é subjetivado, ou a partir das relações que instituem os processos de subjetivação, sendo que em qualquer dos casos, é possível pensar as relações de poder emolduradas no momento presente. Para ela,

Discutir este conceito central em Foucault implica fazer uma análise das mentalidades, da razão e das práticas políticas que moldam o nosso presente; implica apontar como os dispositivos de subjetivação foram inventados e mostrar o impacto que têm as práticas de governo sobre os sujeitos. (BUJES, 2001, p. 77)

Nesse sentido, a criança escolarizada participa de um conjunto de regras construídas por diferentes instâncias de poder que, voltadas para a materialização de corpos, estão de acordo com os discursos construídos e legitimados socialmente. Tais discursos, ao serem proferidos constantemente, querem fazer acreditar em uma infância protegida, assexuada:

<sup>2</sup> Alfredo Veiga-Neto no texto *Governo ou Governamento*, sugere que o vocábulo *governo* seja substituído pelo termo *governamento* quando se estiver tratando da denominação do ato de governar. (VEIGA-NETO, 2005).

As crianças, por exemplo, sabe-se muito bem que não têm sexo: boa razão para interdité-lo, razão para proibi-las de falar dele, razão para fechar os olhos e tapar os ouvidos onde quer que venham manifestá-lo, razão para impor um silêncio geral e aplicado. (FOUCAULT, 1977, p. 10)

Entretanto, desde o discurso proferido entre aqueles que fizeram funcionar os colégios do século XVIII, evidencia-se que a sexualidade existe “precoce, ativa, permanente” entre as crianças e, diante de tal fato, desenvolvem-se diversas estratégias institucionais de vigilância constante dos espaços das salas de aula, dos pátios de recreio, da distribuição dos dormitórios. Nesses espaços da vida escolarizada, “tudo fala de maneira mais prolixa da sexualidade da criança.” (FOUCAULT, 1977, p. 30)

Considerando que, a partir do século XVIII, o sexo do colegial passa a ser entendido como um problema público instala-se a necessidade de regulá-lo e, para isso, o discurso médico e o pedagógico se constitui nos principais difusores de “toda uma literatura de preceitos, pareceres, observações, advertências [...] a respeito do aluno e de seu sexo.” (FOUCAULT, 1977, p. 31)

Ocorre então uma proliferação de saberes nas instituições pedagógicas, que passaram a concentrar os discursos sobre o tema do sexo das crianças, assumindo o caráter de espaço autorizado para a orientação da forma como deveriam ser educadas, impondo-lhes de uma espécie de “ortopedia discursiva” de “certo discurso razoável, limitado, canônico e verdadeiro sobre o sexo”. (FOUCAULT, 1997, p. 31).

Cabe salientar que ainda é dessa mesma forma que continuam a se articular os discursos sobre gênero e sexualidade nas escolas, engessados em aulas de ciências ou de biologia que tratam os conteúdos compartimentados em disciplinas, revestidos de um caráter científico e discutidos com linguagem técnica, compondo um aparato de saber teórico a ser aprendido. Concordando com o que constata Jane Felipe,

...o trabalho desenvolvido na escola prioriza apenas o viés biológico (ensina-se a anatomia dos órgãos sexuais, como se dá a fecundação e as estratégias de prevenção de DSTs), dentro da perspectiva da prevenção. Por vezes, tais iniciativas acabam enfatizando o medo, a doença e a morte (e até mesmo veiculando certo pânico moral.) (FELIPE, 2009, p. 46).

Tendo em vista o conjunto de questões até então apresentadas, o presente artigo concebe o gênero e o sexo como construções sociais em que atuam

tecnologias de governo dispostas a conformá-los em um modelo binário<sup>3</sup> e heteronormativo<sup>4</sup>.

## A QUESTÃO DE GÊNERO E SEXUALIDADE NAS TÉCNICAS DE SUJEIÇÃO DA ESCOLA

Ao analisar a proposta dos documentos oficiais<sup>5</sup> que tratam da sexualidade na escola, Maria Rita de Assis César aponta para tecnologias de governo que, ao administrar os corpos de crianças e adolescentes, idealizam as formas de viver a sexualidade. Dentre tais tecnologias, destaca as ações voltadas para a prevenção das doenças sexuais e da gravidez, assim como a preocupação com a construção das identidades sexuais e de gênero, em que utiliza e procura garantir a matriz heterossexual como norma, “como centro organizador do governo da sexualidade na escola.” (CÉSAR, 2011, p. 276)

Em tal contexto, a criança será assujeitada<sup>6</sup> a regras de conduta que se aplicam na esfera do seu próprio corpo, através de mecanismos disciplinares, e na esfera da população em que o biopoder<sup>7</sup> atua por intermédio de mecanismos regulamentadores, que ocupam posições opostas, mas não antagônicas. (VEIGANETO, 2007a, p. 73)

No caminho percorrido pelas técnicas de sujeição, a escola, de forma análoga à utilização dos livros infantis para a questão didática do ensino da língua portuguesa<sup>8</sup> em que revestiu-os de um caráter essencialmente pedagógico, também agiu no aspecto moralizante de seu conteúdo. Assim sendo, os temas possíveis de serem

<sup>3</sup> A lógica binária pressupõe uma relação de dominação e submissão entre o primeiro e o segundo termo de um par opositivo, como “única e permanente forma de relação entre os dois elementos”, estabelecendo que o primeiro termo se configura como “a medida, o padrão, a referência de todo discurso legitimado.” (LOURO, 2001, p. 33)

<sup>4</sup> O alinhamento entre sexo-gênero-sexualidade dá sustentação ao processo de heteronormatividade, ou seja, à produção e à reiteração compulsória da norma heterossexual. Supondo-se, segundo essa lógica, que todas as pessoas sejam (ou devam ser) heterossexuais. Disponível em (<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001871/187191por.pdf>) Acesso em 23/12/2013.

<sup>5</sup> Maria Rita de Assis César se refere aos *Parâmetros Curriculares Nacionais* que, na segunda metade dos anos 1990, introduziu a forma transversal de abordar temas como a cidadania, a ética, a sexualidade, o gênero, entre outros nas escolas brasileiras, produzindo “fissuras no governo disciplinar da escola moderna porque, deixando de centrar suas ações exclusivamente na disciplina, mas segundo determinadas técnicas de controle, que Michel Foucault chamou de “biopolítica neoliberal”. (CÉSAR, 2011, p. 275)

<sup>6</sup> Sujeito assujeitado é aquele que, submetido às regras do poder disciplinar que permitem o controle sobre as operações do corpo, constrói-se numa relação impositiva de “utilidade-docilidade. (FOUCAULT, 1987, pag. 118)

<sup>7</sup> O biopoder consiste nas técnicas de poder voltadas para o controle das populações. (FOUCAULT, 1977, p. 131)

<sup>8</sup> O uso do livro infantil visando atingir fins pedagógicos delimita o conteúdo do que é ou não permitido para a criança de cada faixa etária, obedecendo aos critérios estabelecidos pelo modelo social vigente. (TAVARES, 2009, p. 9)

encontrados nas salas de aula e bibliotecas escolares passaram a ser aqueles que correspondessem aos ditames das relações de poder que pretendem moldar a infância dentro de um perfil específico de gênero e sexualidade, com formato binário e heteronormativo.

Nesse contexto, possibilidades múltiplas de vivência para o masculino e o feminino, ou personagens que ficam à margem do modelo heterossexual, praticamente inexistem nos acervos literários disponíveis para a criança em seus primeiros anos de escolaridade. Assim sendo, e considerando que a literatura tem como característica a possibilidade de promover o alargamento do universo de verdades estabelecidas na realidade imediata vivida pela criança, seu afastamento de representações que contemplem outros modos de vida, diferentes do seu e do seu grupo, podem dificultar o entendimento do caráter histórico e construído da realidade.

De forma semelhante, alunos/as que estejam fora das fronteiras estabelecidas pela prescrição normativa do gênero e sexualidade poderão estar expostos a um policiamento voltado para sua normalização, ou mesmo à segregação e violência característica de grupos incomodados com a diversidade, como os sexistas<sup>9</sup> ou os homofóbicos<sup>10</sup>, por exemplo. Segundo Guacira Lopes Louro,

Consentida e ensinada na escola, a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse "contagiosa", cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade. (LOURO, 1999, p.19)

Ao descrever os detalhes constitutivos das crianças, segundo interesses internos a cada campo do saber sistematizado, os discursos<sup>11</sup> pretendem homogeneizar o modo de concebê-las, construindo-as como sujeitos ideais, universais. (BUJES, 2001, p. 65)

A ação educativa vê-se então limitada pela necessidade de inserção da criança em um "futuro que se considera possível", respondendo a uma estreita ligação entre pedagogia e "narração de uma infância desejada em uma sociedade desejada."

<sup>9</sup> Trata-se dos sujeitos que discriminam os outros baseados em questões relacionadas ao sexo.

<sup>10</sup> A homofobia, o medo voltado contra os/as homossexuais, pode se expressar ainda numa espécie de "terror em relação à perda do gênero", ou seja, no terror de não ser mais considerado como um homem ou uma mulher 'reais' ou 'autênticos/as'." (LOURO, 2001, p. 28)

<sup>11</sup> Para Michel Foucault, "os discursos devem ser entendidos como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam". Embora feitos de signos, "o que fazem é mais que utilizar esses símbolos para designar coisas" tornando-se "irredutíveis à língua e ao ato da fala." (FOUCAULT, 2007, p. 55)

Para viabilizá-la dentro de tais princípios parece ter produzido um amplo repertório de discursos que a contextualizam diante de conceitos de valores éticos e morais, a definem cientificamente, nomeando-a de acordo com seus princípios. (NARODOWSKI, 1993, p. 19).

## **O DISCURSO POSSÍVEL DA OBRA LITERÁRIA INFANTIL**

A invenção de estratégias universais para conduzir o processo homogeneizador do gênero e da sexualidade infantil cria um arquivo<sup>12</sup> disposto a determinar quais as intervenções adequadas a serem praticadas pelos adultos sobre as crianças, dotando-as de legitimidade porque produzidas de acordo com um conjunto de regras que condicionam o que pode ou não ser dito pelo sujeito, em um determinado tempo e lugar.

Com base nesse arquivo tramado dentro do discurso possível, uma obra literária escrita para o público infantil incorporará além da subjetividade<sup>13</sup> do autor, aquilo que identificará como condição para que sua obra esteja em consonância com os regimes de verdade de seu tempo e lugar. Entretanto, considerando o que mostrou Michel Foucault ao tentar definir as posições e funções que alguém podia ocupar na diversidade dos discursos, seria possível que os sujeitos:

[...] no interior de uma mesma prática discursiva, falassem de objetos diferentes, tivessem opiniões opostas, fizessem escolhas contraditórias; tratava-se, também, de mostrar em que as diferentes práticas discursivas se distinguiam umas das outras[...] (FOUCAULT, 2007, p. 224)

Portanto, um autor de livros infantis poderá produzir enunciados em diferentes graus de conexão com as questões de gênero e sexualidade, de acordo com o nível de sujeição às regras de expressão e censura que condicionam em si mesmo, o exercício da função enunciativa. Nesse contexto, ao discutir a linguagem enquanto instância produtora de sentidos, Constantina Xavier Filha considera que:

Apesar das imposições que tentam fixar alguns conceitos-termos-teorias como verdade, os enunciados acabam por escorregar... Tal processo se verifica em relações sociais produzidas por relações de poder, por não somente limitarem, mas pelas novas possibilidades e resistências que produzem. (XAVIER FILHA, 2009, p. 26).

## **AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO PNBE 2012**

<sup>12</sup> Um arquivo, para Michel Foucault, corresponde a um conjunto de regras que “determina ou condiciona tanto aquilo que pode ser dito – em termos de seus “conteúdos”, seus limites e suas formas de se manifestar – quanto tudo o que vale lembrar, conservar e reativar.” (VEIGA-NETO, 2007a, p. 95)

<sup>13</sup> O problema da subjetividade, em Michel Foucault, corresponde à forma como um sujeito constrói a si mesmo inserido em determinado jogo de regras que instituem o que é verdadeiro e o que é falso. (REVEL, 2011, p. 147)

Pode-se tomar como problematização das possibilidades de produção de enunciados nos livros infantis, dois títulos aprovados, no ano de 2012, pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)<sup>14</sup> para constituírem-se em acervo das bibliotecas públicas brasileiras nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que possuem conteúdo com abordagem de questões de gênero e sexualidade.

Um primeiro livro, intitulado *Feminina de Menina e Masculino de Menino* (LEITE, 2011), apresenta duas personagens, um menino e uma menina, que se alternam em descrever características que consideram negativas em seu par opositivo. Após listarem itens que se constituem em estereótipos<sup>15</sup> para o gênero masculino e feminino, concluem que quando o outro deixa de estar dentro do que é esperado para o seu gênero, nem parece um menino ou uma menina. Além desse reforço à normatização dos gêneros dentro da lógica binária, as personagens, no final, confessam que existe apenas um elemento do par opositivo que merece um conceito diferente, na perspectiva de formar casais, corroborando assim o modelo heteronormativo na formação afetiva.

Um segundo livro, este intitulado *Príncipes, Princesas, Sapos e Lagartos* (SOUZA, 1989) oferece o contato literário com duas personagens que se apresentam à margem do perfil estabelecido para a vivência do masculino e do feminino. A primeira personagem, uma princesa chamada Úrsula da Bronislávia, é caracterizada dentro do perfil reconhecido como masculino: é forte, brava, faz ginástica para desenvolver os músculos. Recusa-se a casar e depois de importar vinte odaliscas para não viver sozinha, escolhe uma delas para passarem a morar juntas. A segunda personagem, um príncipe de nome Felipe, mas que era conhecido pelo apelido de Margarido, fazia-se de mulherzinha, era delicado e casava com princesas.

No livro de Flávio de Souza, vê-se a desconstrução<sup>16</sup> do referencial da lógica binária para a formação do que deve ser entendido como masculino e feminino, além do rompimento para com a formação afetiva entre as personagens baseada no modelo heteronormativo. Tanto a princesa Úrsula quanto o príncipe Felipe estarão

---

<sup>14</sup> [www.fnde.gov.br/arquivos/category/109-editais?download...pnbe-2012](http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/109-editais?download...pnbe-2012)

<sup>15</sup> Para Jorge Larrosa: “Algo é um estereótipo quando convoca mecanicamente o assentimento, quando é imediatamente compreendido, quando quase não há nem o que dizer. E grande é o poder dos estereótipos, tão evidentes e tão convincentes ao mesmo tempo.” (LARROSA, 1995, p. 84)

<sup>16</sup> Conceito pós-estruturalista elaborado pelo filósofo francês Jacques Derrida, que chama de “desconstrução” o processo que desmonta o modelo vigente socialmente, preparando para o aparecimento de algo inteiramente novo. (DERRIDA, 2001, p. 49)

sendo descritas e caracterizadas como personagens *queer* por experimentarem formas de vida que podem ser entendidas como contrárias à normalização.

Embora nos dois casos sejam obras que tratam de questões relacionadas com questões de gênero e sexualidade, cabe perguntar sobre a forma com que tais obras podem vir a ser utilizadas por crianças e professores no interior das salas de aula e nas bibliotecas das escolas. Tal questionamento reveste-se de importância considerando que a ligação entre pedagogia e livro infantil não é nova e, perdurando até os nossos dias, ainda provoca consequências negativas para a produção literária. (SANDRONI, 1987, p. 20)

Há que se considerar ainda, um certo engessamento das atividades a serem feitas com os livros infantis pois, diante do necessário rompimento para com o caráter utilitário<sup>17</sup> que permeou a relação das crianças com a literatura infantil, o/a professor/a muitas vezes passa a temer que sua prática possa ser relacionada à utilização do livro infantil como pretexto para o trabalho pedagógico. Assim como para os escritores,

O que ocorre é que agora o caráter pedagógico parece uma contaminação da “verdadeira” literatura: o adjetivo pedagógico é utilizado como uma etiqueta desqualificadora no âmbito literário e muito poucos escritores sentir-se-iam cómodos acaso se classificasse de “pedagógica” sua própria obra. (LARROSA, 1998, p. 154).

## **A EXPERIÊNCIA FORMATIVA DA LITERATURA**

Nesse momento pode-se então considerar o que para Jorge Larrosa consiste no caráter formativo da leitura: uma relação tão estreita entre o texto e a subjetividade, que possibilita deixar marcas naquilo que somos, estabelecendo uma diferença qualitativa entre os acontecimentos pelos quais simplesmente passamos e aqueles que se constituem em experiência de vida porque “nos passam” e nos afetam “como algo a que devemos atribuir um sentido em relação a nós mesmos”. (LARROSA, 2007, p. 133).

Entendendo a literatura infantil como esse instrumento capaz de contribuir na formação do sujeito, aventa-se a importância de se oferecer para as crianças, modelos alternativos à fixidez e dicotomia na construção das feminilidades e masculinidades. Embora uma obra literária possa ser significada de diferentes

---

<sup>17</sup> Segundo Edmir Perroti, o discurso utilitário é aquele presente nas obras literárias voltadas para a doutrinação do leitor. Para ele, a “instância ideológica” e a “busca de adesão” presente nessas obras, se constituem na essência da prática discursiva, vindo a descaracterizá-la enquanto categoria estética. (PERROTI, 1986, p. 29)



maneiras, e existam movimentos que configuram relações de poder dispostos a enformá-la e reproduzi-la em um modelo específico, pode-se acreditar em seu potencial enquanto experiência formativa.

Nessa perspectiva, Jorge Larrosa concedeu uma entrevista a Alfredo Veiga-Neto, em que resume o que pensa sobre a formação como leitura, observando que o ato de ler nem sempre irá se configurar em uma experiência de formação porque o leitor pode recusar-se a ouvir o que ela tem a dizer:

De meu ponto de vista, tudo o que nos passa pode ser considerado um texto, algo que compromete nossa capacidade de escuta, algo que temos de prestar atenção. É como se os livros, assim como as pessoas, os objetos, as obras de arte, a natureza, ou os acontecimentos que sucedem ao nosso redor quisessem nos dizer alguma coisa. E a formação implica, necessariamente, nossa capacidade de escutar (ou ler) isso que essas coisas têm a nos dizer. Uma pessoa que não é capaz de se pôr à escuta cancelou seu potencial de formação e de trans-formação. (LARROSA, 2007, p. 133)

Entretanto, diante de um leitor disposto a ouvir, uma leitura pode ser mais que um passatempo, uma forma de se distanciar da realidade, ou então uma possibilidade de acesso ao conhecimento. Pode ser algo que, anteriormente enunciado por Nietzsche no subtítulo de *Ecce Homo*<sup>18</sup>, e que para Jorge Larrosa define “magistralmente” a questão da formação como o percurso, de “*Wie man wird, was man ist* - como se chega a ser o que se é”. Trata-se de pensar a leitura “como algo que tem a ver com aquilo que nos faz ser o que somos”, “como algo que nos forma (ou nos de-forma e nos trans-forma) como algo que nos constitui ou nos põe em questão naquilo que somos. (LARROSA, 2007, p. 130)

Retornando à imagem da criança escolarizada para quem o acesso aos livros infantis é mediada pelo/a professor/a, dentro da governamentalidade pedagógica própria da instituição e dos saberes que por ela circulam, é possível um tensionamento da forma como as coisas acontecem, para que elas possam vir a funcionar de outra maneira. Uma espécie de subversão a “lugares marcados, dicotomias, privilégios e tudo o mais que exclui, marginaliza e discrimina.” (COSTA, 2007, p. 22).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

<sup>18</sup> Escrito em 1888, *Ecce homo* não é uma simples autobiografia: é sobretudo uma confissão com interpretação do autor. Uma síntese inestimável da obra de Nietzsche e de seus conflitos. Disponível em (<http://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=10570>) Acesso em 22/12/2013.

Com o entendimento do que foi até então apresentado, cabe finalmente questionar em que se ancora o saber que determina a idade adequada para os/as alunos/as reconhecerem as questões de gênero e sexualidade como parte constitutiva da vida humana? Quem pode definir um cronograma que contemple os interesses e necessidades de cada faixa etária? Quem é autorizado/a para tomar decisões sobre tais assuntos?

Embora o/a professor/a esteja inserido num regime de verdade<sup>19</sup> que delimita a forma com que deve orientar sua ação educativa, é importante considerar a existência de um potencial de resistência nas relações de poder de todo campo social, sendo que “a codificação estratégica desses pontos de resistência que torna possível uma revolução” (FOUCAULT, 1977, p. 92). Assim sendo, é possível pensar que o/a professor/a venha a assumir-se enquanto ponto de resistência na condução de seus alunos/as para com o alargamento da visão sobre os aspectos dicotômicos na construção de gênero e do modelo heteronormativo para a construção da sexualidade.

Essa é uma bela imagem para um professor: alguém que conduz alguém até si mesmo. É também uma bela imagem para alguém que aprende: não alguém que se converte num sectário, mas alguém que, ao ler com o coração aberto, volta-se para si mesmo, encontra sua própria forma, sua maneira própria. (LARROSA, 1998, p. 62)

Isso porque, para Michel Foucault, as relações entre saber e poder consistem em “matrizes de transformação” na medida em que os discursos integram um jogo complexo e instável no qual “podem ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta”. (FOUCAULT, 1977, p. 96).

Ao escolher um livro que aborde as questões de gênero e sexualidade, o/a professor/a poderá estar possibilitando ao seu aluno/a uma experiência formativa que lhe permita posicionar-se diante de temas como o sexismo ou a homofobia, por exemplo.

Para isso, o/a professor/a terá que acreditar que comprometer-se com a formação de seus alunos passa pelo questionamento das verdades instituídas nos discursos escolares para a constituição de sujeitos masculinos e femininos nos padrões binários heterossexuais. Entendendo que o empenho para a garantia de que essas identidades sejam naturalizadas passa por uma “vigilância” que busca

---

<sup>19</sup> Um regime de verdade é aquilo que baliza o que pode e que deve ser dito em determinado agrupamento social. (VEIGA\_NETO, 2007a, p. 82)

evitar identidades desviantes, pode vir a admitir “que todas as formas de sexualidade são construídas, que todas são legítimas, mas também frágeis”, respeitando e fazendo respeitar que “diferentes sujeitos, homens e mulheres, vivam de vários modos seus prazeres e desejos.” (LOURO, 2001, p. 81).

Permitir que os alunos/as possam se reconhecer nas personagens que não se conformam à delimitação rígida para a construção do gênero e da sexualidade talvez esclareça,

... como a literatura pode continuar sendo um dos modos que temos de compreender aquilo que somos ou, dito de outra forma, sobre como manter a seção literária da biblioteca como um dos espaços em que se engendra nossa formação e, talvez, nossa transformação. (LARROSA, 1998, p.91).

## REFERÊNCIAS

- BUJES, Maria Isabel Edelweis. **Infância a Maquinarias**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.
- CÉSAR, Maria Rita Assis. As novas práticas de governo na escola: o corpo e a sexualidade entre o centro e as margens. In: **Foucault: Filosofia & Política**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos Investigativos I: Novos Olhares na Pesquisa em Educação**. – 3. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.
- FELIPE, Jane, Gênero, Sexualidade e Formação Docente: uma proposta em discussão. In: **Educação para a Sexualidade, para a Equidade de Gênero e para a Diversidade Sexual**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**. Rio de Janeiro: Graal, 1977
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 7.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: Danças, piruetas e mascaradas**. Porto Alegre: Contrabando, 1998.
- LARROSA, Jorge. Literatura, Experiência e Formação. In: **Caminhos Investigativos I: Novos Olhares na Pesquisa em Educação**. Marisa Vorraber Costa (org.) – 3.ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.

LEITE, Márcia. **Feminina de Menina, Masculino de Menino**. São Paulo: Leya Brasil, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NARODOWSKI, Mariano. **Infância e Poder: a configuração da pedagogia moderna**. UNICAMP, Campinas, 1993.

SANDRONI, Laura. **De Lobato a Bojunga: As Reações Renovadas**. Rio de Janeiro: Agir, 1987.

SOUZA, Flávio de. **Príncipes e Princesas, Sapos e Lagartos: Histórias modernas de tempos antigos**. São Paulo: FTD, 1989.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007

XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a Sexualidade, Equidade de Gênero e Diversidade Sexual: entre carregar água na peneira, catar espinhos na água e a prática de (des)propósitos. In: **Educação para a Sexualidade, para a Equidade de Gênero e para a Diversidade Sexual**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2009.