



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE  
ECONOMIA, SOCIEDADE E POLÍTICA  
(ILAESP)**

**FILOSOFIA – LICENCIATURA**

**A ESCOLA COMO APARELHO DE NORMATIZAÇÃO DE SEXUALIDADE E  
GÊNERO**

**GIOVANI KOERICH**

Foz do Iguaçu  
2023



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ECONOMIA,  
SOCIEDADE E POLÍTICA (ILAESP)**

**FILOSOFIA – LICENCIATURA**

## **A ESCOLA COMO APARELHO DE NORMATIZAÇÃO DE SEXUALIDADE E GÊNERO**

**GIOVANI KOERICH**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Filosofia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Priscila Teixeira de Carvalho

Foz do Iguaçu  
2023

GIOVANI KOERICH

A ESCOLA COMO APARELHO DE NORMATIZAÇÃO DE SEXUALIDADE E GÊNERO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Filosofia.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Doutora Priscila Teixeira de Carvalho

---

Prof<sup>a</sup>. Doutora Idete Teles dos Santos  
(UNILA)

---

Prof<sup>a</sup>. Doutora Cleusa Gomes da Silva  
(UNILA)

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Tipo de Documento	
(.....) graduação	(.....) artigo
(.....) especialização	(.....) trabalho de conclusão de curso
(.....) mestrado	(.....) monografia
(.....) doutorado	(.....) dissertação
	(.....) tese
	(.....) CD/DVD – obras audiovisuais
	(.....)

Título do trabalho acadêmico: \_\_\_\_\_

Nome do orientador(a): \_\_\_\_\_

Data da Defesa: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

### Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

Dedico este trabalho a: Cristiane, Elsa, Renildo, Isabeli e a todos os amigos. O amor, carinho e atenção de vocês me dão forças e inspiração para existir e resistir. Construiremos juntos uma sociedade sem diferenças entre classe, raça e gênero.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a minha família: Cristiane, Elsa, Isabeli e Renildo; sem o apoio, paciência e amor de vocês, nada na minha vida faria sentido. Aos amigos Gabriel, Bela e Vinicius, corriqueiramente vocês me ensinam novos sentidos às palavras “amor”, “carinho”, “amizade” e “família”. Tenho muito orgulho da gente e valorizo muito estarmos juntos até hoje, amo vocês!

Agradeço ao ILAESP, e a todos os TAES, que sempre ajudaram e ajudam os/as estudantes do curso de Filosofia. Agradeço em específico aos que me acompanharam durante o período de estágio dentro do Instituto; Carlos, Jonatas, Leo, Romulo, Diego, Carol e Nardeli. Infelizmente, muitos não estão mais na UNILA, mas conviver com vocês me demonstrou como ser uma pessoa positiva e como ter empatia, não só no ambiente de trabalho, mas na vida. Sou grato aos professores e professoras do curso de Filosofia, especialmente ao Prof Gonzalo e Prof<sup>a</sup> Idete, que são fontes de inspiração e admiração. Também agradeço imensamente à minha orientadora Prof<sup>a</sup> Priscila, não só por me orientar, mas por me inspirar na carreira docente e na militância, sou grato pela paciência, pelo rigor mas também pelas enormes discussões dos mais variados temas. Expresso minha gratidão à UNILA, por me proporcionar tantas vivências e conhecimento. Agradeço aos camaradas do curso, Pedro e Rodrigo em especial.

Por fim, não posso deixar de reforçar, conheci o amor da minha vida nos corredores desta Universidade. Graças ao seu apoio, compaixão, paciência estou aqui hoje, você me inspira a sempre dar o meu melhor, a sempre ser a minha melhor versão, dedico a ti todo meu amor. Cristiane, juntos fazemos revoluções, te amo.

*Peço desculpas aos mestres que, em condições terríveis, estão tentando se voltar contra a ideologia, contra o sistema e contra as práticas em que são tomadas, as poucas armas que podem encontrar a história e o conhecimento que eles "ensinam". Eles são uma espécie de heróis. Mas eles são raros e quanto (maioria) nem sequer tem o início da suspeita de "trabalho" como o sistema (que os esmaga e esmaga) obriga-os a fazer, pior, colocar todo o seu coração e engenho para realizá-lo com a última consciência (os famosos novos métodos!). Eles suspeitam tão pouco que contribuem com sua devoção até mesmo para manter e nutrir esta representação ideológica da Escola, que hoje faz a Escola como "natural" e indispensável, e até mesmo beneficente aos nossos contemporâneos, que a Igreja era "natural", indispensável e generoso aos nossos antepassados há alguns séculos atrás.*

**Louis Althusser**

KOERICH, Giovani. A escola como aparelho de normatização de sexualidade e gênero. 2023. 39 páginas. Trabalho de conclusão de curso (graduação em Filosofia - Licenciatura) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2023.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar como a escola atua na fabricação de normas de gênero e sexualidade. Para isto, examinaremos o desenvolvimento histórico das *tecnologias* de gênero e sexo, a fim de discorrer sobre a problemática filosófica de conceitos que podem subjugar, criando hierarquia entre gêneros, sexos e sexualidades. Mas também, como as *disciplinas* implementadas em diversas instituições da sociedade moderna incorporam estes conceitos para criar as diferenciações de gênero e sexo. E assim, responder à pergunta: *Seria a escola, um aparelho de normatização da sexualidade e gênero?* Para tanto, a partiremos das obras de Michel Foucault (1926 - 1984), *Vigiar e Punir* (1975) e *História da Sexualidade Vol 1: A vontade de saber* (1976), analisando como a política se manifesta através do corpo, as técnicas de controle do corpo por meio do que Foucault intitulou de *biopolítica*, especialmente as *práticas disciplinares*, que são implementadas em instituições estratégicas como hospitais, escolas e quartéis para gerenciar e padronizar a população. A partir da obra de Judith Butler (1956), *Problemas de Gênero* (1990) buscamos explicitar os processos de generificação dos corpos, descrevendo os processos contidos na estrutura do poder que resultam na formação da identidade subjetividade ligadas à sexualidade e gênero. Ao mapear a instituição escolar, nos deparamos com os escritos de Louis Althusser (1918 - 1990), onde se percebe que a escola é um Aparelho Ideológico do Estado (AIE), observamos o papel da Escola no engendramento e padronização de gênero e sexualidade em seus alunos. A luz da obra de Guacira Lopes Louro em *Gênero, Sexualidade e Educação* (1997) buscamos demonstrar como as escolas brasileiras reproduzem todo o esquema de fabricação dos padrões de gênero e sexualidade já diagnosticados na seção anterior, por meio da análise da estrutura e cotidiano das Escolas brasileiras, buscando evidenciar as atividades de engendramento dos sujeitos.

**Palavras-chave:** Filosofia política; Gênero; Sexualidade; Biopolítica; Escola.

KOERICH, Giovani. A escola como aparelho de normatização de sexualidade e gênero. 2023. 39 páginas. Trabalho de conclusão de curso (graduação em Filosofia - Licenciatura) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2023.

## RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo investigar cómo actúan las escuelas en la creación de normas de género y sexualidad. Para ello, examinaremos el desarrollo histórico del género y las tecnologías sexuales, con el fin de discutir la problemática filosófica de conceptos que pueden subyugar, creando jerarquía entre géneros, sexos y sexualidades. Pero también, cómo las disciplinas implementadas en diferentes instituciones de la sociedad moderna incorporan estos conceptos para crear diferenciaciones de género y sexo. Y entonces, responda la pregunta: ¿Es la escuela un dispositivo para normalizar la sexualidad y el género? Para ello, nos basaremos en las obras de Michel Foucault (1926 - 1984), Vigilar y castigar (1975) e Historia de la sexualidad Vol 1: La voluntad de saber (1976), analizando cómo la política se manifiesta a través del cuerpo, las técnicas de control del cuerpo. a través de lo que Foucault llamó biopolítica, especialmente prácticas disciplinarias, que se implementan en instituciones estratégicas como hospitales, escuelas y cuarteles para gestionar y estandarizar a la población. A partir de la obra de Judith Butler (1956), Problems of Gender (1990) buscamos explicar los procesos de generalización de los cuerpos, describiendo los procesos contenidos en la estructura de poder que resultan en la formación de identidad, subjetividad ligada a la sexualidad y al género. Al mapear la institución escolar, nos topamos con los escritos de Louis Althusser (1918 - 1990), donde queda claro que la escuela es un Aparato Ideológico del Estado (AIE), observamos el papel de la Escuela en engendrar y estandarizar el género y la sexualidad en sus estudiantes. A la luz del trabajo de Guacira Lopes Louro en Gênero, Sexualidade e Educação (1997), buscamos demostrar cómo las escuelas brasileñas reproducen todo el esquema de fabricación de estándares de género y sexualidad ya diagnosticado en la sección anterior, a través del análisis de la estructura y la vida cotidiana de las escuelas brasileñas, buscando resaltar las actividades generadoras de los sujetos.

**Palabras clave:** Filosofía política; Género; Sexualidad; Biopolítica; Escuela.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

VP	Vigiar e Punir
HS	História da Sexualidade Vol 1: A vontade de saber
PG	Problemas de Gênero
CQP	Corpos que Importam: Os limites discursivos do “sexo”
AIE	Aparelhos Ideológicos do Estado
ESP	Movimento Escola sem Partido
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2. BIOPOLÍTICA, PODER E DISCIPLINA.....</b>	<b>15</b>
<b>3. A EXPLOSÃO DISCURSIVA E O GERENCIAMENTO DO SEXO.....</b>	<b>19</b>
<b>4. SOBRE O CONSTRUTO DE GÊNERO.....</b>	<b>21</b>
<b>5. OS APARELHOS IDEOLÓGICOS DO ESTADO E A CONSTRUÇÃO DA NORMA ESCOLAR.....</b>	<b>26</b>
<b>6. A IMPOSIÇÃO DA “NORMA”.....</b>	<b>32</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO NÃO SEXISTA.....</b>	<b>35</b>
<b>8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>40</b>

## 1 INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

Neste trabalho intenciona-se analisar como o Gênero, sexo e sexualidade são criados/inscrito nos sujeitos, e qual o papel da instituição escolar nesta criação/inscrição. Para isso, utilizamos o trabalho genealógico de Michel Foucault, onde o autor demonstra como as técnicas de poder modernas, isto é, o *Biopoder*, utiliza normatização dos sujeitos para aprimoramento dos corpos e governabilidade. Utilizamos também as análises de Judith Butler, para demonstrar o caráter performático dos gêneros, sexos e sexualidades, para assim desconstruir a ideia de que estes construtos sejam *dados naturais* dos sujeitos. Considerando a escola um Aparelho Ideológico do Estado (AIE), utilizamos a análise de Guacira Lopes Louro, para demonstrar como a escola atua como *aparelho de normatização de gênero, sexo e sexualidade*, isto é, como a escola fabrica a norma, através de sua construção, suas práticas e do próprio currículo, sem questionamento, nos sujeitos.

Analisando as principais obras da teoria contratualista moderna, como “Leviatã” de Thomas Hobbes, “Dois tratados sobre o governo” de John Locke e “Do contrato social”, de Jean Jacques Rousseau, nos deparamos com importantes formulações e posicionamentos para o debate filosófico político na modernidade, independente da vertente, seja absolutista, liberal ou, republicana. A leitura destas obras tornou-se fundamental não apenas para um debate político adequado, mas também para uma análise precisa da própria realidade, já que são ideias fundantes do pensamento democrático-liberal moderno e contemporâneo.

Na obra "Segundo Tratado sobre o Governo", John Locke estabelece e articula os princípios da sua perspectiva liberal. Locke, ao tratar sobre a superação do estado de natureza, figura frequentemente utilizada pelos contratualistas para se referir a um período anterior às leis, dirá que a constituição da sociedade política, se deve à possibilidade do homem, de viver a modo que sua propriedade privada não seja ameaçada por outrem. *O fim maior e principal para os homens unirem-se em sociedades políticas e submeterem-se a um governo é, portanto, a conservação de sua propriedade* (LOCKE, 1998, p.495). Entretanto, é de suma importância ressaltar que para Locke, a propriedade não se refere somente aos bens materiais, mas ela também se refere a vida

---

<sup>1</sup> O trabalho é escrito utilizando a linguagem “padrão”, ou seja, adota conscientemente a linguagem “neutra” do português, de forma que a utilização da norma padrão soe irônica e contraditória. Acreditamos que assim, podemos ressaltar a crítica que deve ser feita a linguagem, começando pela crítica da linguagem adotada por este trabalho.

e as liberdades individuais.

Tendo o homem nascido [...] com título à liberdade perfeita e a um gozo irrestrito de todos os direitos e privilégios da lei da natureza da mesma forma que qualquer outro homem ou grupo de homens no mundo, tem ele por natureza o poder não apenas de preservar sua propriedade, isto é, sua vida, liberdade e bens, contra as injúrias e intentos de outros homens, como também de julgar e punir as violações dessa lei por outros (LOCKE, 1998, p.458)

Através deste trecho, verificamos que os indivíduos, para Locke, possuem o direito de desfrutarem de sua liberdade de forma inata, ou seja, a liberdade é um direito que a natureza lhe concede, sendo assim, a mesma é um dado da natureza, e o indivíduo carrega a possibilidade de desfrutar de suas propriedades, isto é, sua vida, seus bens e propriamente dita, sua liberdade. Percebemos que Locke possui um conceito de liberdade, de vida humana, baseada no indivíduo, na vontade do sujeito privado, entretanto, podemos contestar: este indivíduo não está submetido a uma sociedade? O cidadão não é influenciado por experiências, discursos, pelo social em geral? Como se dá a liberdade, se o Estado for governado pelo interesse privado de poucos?

Esta forma *Lockeana* de entender a liberdade e a vida humana é objeto de crítica de vários autores, entre eles, Michel Foucault, que utiliza da Analítica do poder para contestar a visão naturalista de liberdade que os contratualistas possuem. Também como busca mostrar como o poder age de forma que atue no imaginário e nas atitudes dos indivíduos, homogeneizando a população para uma melhor governamentalidade<sup>2</sup>.

Em suma, é preciso desvencilhar-se [...], desse modelo de um homem artificial, a um só tempo, autômato, fabricado e unitário igualmente, que envolveria todos os indivíduos reais, e cujo corpo seriam os cidadãos, mas cuja alma seria a soberania. É preciso estudar o poder [...], fora do campo delimitado pela soberania jurídica e pela instituição do Estado; trata-se de analisá-lo a partir das técnicas e técnicas de dominação. (FOUCAULT, 2005, p.40)

Assim, Foucault constata que através da história da humanidade, houve diferentes formas de poder. Ou seja, a liberdade nunca foi e tampouco é natural como defende Locke, os cidadãos sempre foram submetidos às técnicas de dominação e gozam de uma liberdade juridicamente *fabricada*. Primeiramente, segundo Foucault (2005, p. 286), isto

<sup>2</sup> Foucault em seu curso *Segurança, Território e População* (1977-1978) verifica que, o conceito de população, uma vez aliada a *Biopolítica*, passa a fazer com que o aparato estatal se preocupe não somente com a administração territorial, mas também, populacional. Sendo assim, o Estado além de gerenciar o território, administra também as condutas dos indivíduos e grupos, criando várias formas de governo dos sujeitos.

ocorre com o *poder soberano*, que, durante uma monarquia, reserva ao soberano o poder absoluto, *para fazer morrer e deixar viver*, exercendo um *direito da espada* ao decidir quem detém o direito de permanecer vivo. Já no século XVIII, com o declínio das monarquias europeias, o pensamento liberal *Lockeano* ganha força, chegando a influenciar Immanuel Kant em seus ensaios sobre a História Universal<sup>3</sup> e seu projeto de Paz<sup>4</sup>. A valorização e a grande influência dos escritos contratualistas demonstravam a urgência de reestruturar o sistema de poder durante o iluminismo. Nesse contexto, ocorreu uma das mais significativas transformações do direito político durante o século XIX, como enfatizado por Foucault: a mudança das técnicas de poder. Dessa forma, a lógica de poder também se transformou, não é mais de *fazer morrer e deixar viver*, mas sim o inverso: *Fazer viver e deixar morrer* (FOUCAULT, 2005, p. 287)<sup>5</sup>.

o soberano detinha poder absoluto para “fazer morrer e deixar viver”, exercendo um “direito da espada” ao decidir quem tinha o direito de permanecer vivo. No entanto, com o declínio da monarquia e a ausência de um soberano central, o exercício do poder passou a ser realizado de forma capilarizada pela sociedade. Dessa forma, a lógica de poder também se transformou, não é mais de “fazer morrer e deixar viver”, mas sim o inverso: “Fazer viver e deixar morrer” (FOUCAULT, 2005, p. 287).

A partir disso, Foucault percebe que foram desenvolvidos procedimentos que visavam controlar e organizar os corpos, implementando sistemas de vigilância e buscando o aprimoramento desses corpos por meio de treinamentos e exercícios que visavam aumentar sua produtividade, dando início ao que o autor chama de *Sociedade Disciplinar*, ou seja, uma sociedade em que a disciplina molda os cidadãos. Ao discorrer sobre as técnicas disciplinares Foucault chegará ao conceito de *biopoder*, que consiste nas tecnologias que operam de maneira a moldar os corpos, estabelecendo uma normatização e um padrão.

Já que as disciplinas formam corpos adestrados, o que mais estas condutas, juntas de outras instituições, podem formar? Judith Butler, partindo da célebre colocação de Simone de Beauvoir *No se nasce mulher: se llega a serlo* (2015, p. 207), passa a investigar o que é “tornar-se mulher”. Desta forma, a autora discorrerá sobre como o sexo, sexualidade e gênero são construtos imprimidos nos corpos humanos, que passarão a

<sup>3</sup> Ideia de uma história universal com um propósito cosmopolita (1784)

<sup>4</sup> À paz perpétua - Um projeto filosófico de Immanuel Kant (1795).

<sup>5</sup> Achille Mbembe em seu ensaio *Necropolítica* (2011), percebe uma limitação no argumento de Foucault, pois o mesmo ignora que o racismo é a tecnologia que permite o exercício do *Biopoder*. O autor camaronês lança o conceito de *Necropolítica* e para defini-la, subverte a frase de Foucault: *Necropolítica* é a “capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer” (MBEMBE, 2018, p.5).

corresponder ao “o que”, cada pessoa “é”, e como estes grupos e indivíduos serão representados. Butler não só questiona a assunção do gênero e do sexo, mas questiona profundamente a própria concepção de sujeito, já que, se o gênero e sexo feminino podem ser criados com a função de categorizar, a própria concepção de sujeito, pode ser um construto.

Podemos nos questionar: quem são os responsáveis por criar esses processos? Quais são os interesses por trás da generificação dos corpos? Existe algum aparelho ideológico específico para implementar o gênero e a sexualidade? Ou melhor, como e a partir de onde as técnicas de poder agem para criar corpos “normais”?

## 2. BIOPOLÍTICA, PODER E DISCIPLINA

A partir do momento, de surgimento das técnicas disciplinares, especialmente nos séculos XVII e XVIII, com foco no corpo e nos indivíduos. Foram desenvolvidos procedimentos que visavam controlar e organizar os corpos, implementando sistemas de vigilância e buscando o aprimoramento desses corpos por meio de treinamentos e exercícios que visavam aumentar sua produtividade.

o corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação; mas em compensação sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição (onde a necessidade é também um instrumento político cuidadosamente organizado, calculado e utilizado); o corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso. (FOUCAULT, 1999, p.29)

É assim que se inicia a *sociedade disciplinar*, o foco não é mais a punição dos corpos, nos castigos ou mortes, mas sim a privação e administração do indivíduo, sem tocar em seu corpo, retirando sua liberdade, enclausurando em prisões, submetendo o sujeito em um sistema de obrigações e interdições, a fim de promover sua reinserção à vida em liberdade. Para Foucault, essas práticas podem ser reconhecidas como um método de economia política sobre o corpo. Afinal, toda providência é tomada sobre o corpo, o confinamento, a correção, a submissão, são processos disciplinares que:

trabalham diretamente o corpo dos indivíduos, manipulam seus gestos e comportamentos, formam-no, adestram-no. A disciplina capta o corpo

humano numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Ela é uma “anatomia política”, [...] uma ‘mecânica do poder’; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina”. (DANNER, 2010, p. 150)

Após a tomada de poder sobre o corpo de forma individual, surge então, o poder sobre o corpo de forma “massificante”, ou seja, não há mais um interesse somente no *Homem-corpo*, mas também no *Homem como Espécie*. Sendo assim, após esta política sobre o corpo do ser humano, no decorrer do século XVIII, surge o que Foucault dá nome de “*Biopolítica*”, que: *trata-se de um conjunto de processos como proporção dos nascimentos e dos óbitos, a taxa de reprodução, a fecundidade de uma população, etc.*<sup>6</sup>

A partir da análise estatística, especialmente dos índices de natalidade, mortalidade e longevidade, é possível observar a população, seus hábitos e formas de vida. Isso marca o início de uma ciência do corpo, não com o propósito de explicar seu funcionamento, mas de conceber como os corpos devem funcionar, produzindo conhecimento para superar as limitações corporais e conferir novos sentidos e possibilidades ao corpo.

Essas práticas disciplinares, juntamente com a biopolítica, são características do que Foucault define como biopoder. O biopoder representa um novo exercício de poder que, ao contrário do poder soberano, utiliza tecnologias como as disciplinas para regular, adestrar e disciplinar o corpo, transformando o indivíduo em uma “máquina produtiva” inserida em um sistema de controle, buscando otimizar sua força produtiva. Além disso, o biopoder emprega a biopolítica como uma técnica de gestão da vida, concentrando-se na administração da população como um todo, não mais como indivíduos isolados. Por este motivo que a consolidação do capitalismo é alcançada por meio da estabilização do biopoder, uma vez que a produção de corpos dóceis se torna fundamental para subjugar a população à burguesia. Enquanto o Estado garante o desenvolvimento de técnicas e instituições de poder, bem como a manutenção das relações de produção, diversas instituições, como a Família, a Escola e o Exército, atuam na criação de hierarquias e na segregação social.

Este biopoder, sem a menor dúvida, foi elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pode ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos

---

<sup>6</sup> FOUCAULT, 2005, p. 290.

(FOUCAULT, 2019, p.152)

A estabilização do capitalismo e a definição do “sujeito-objeto” (corpo-máquina) inauguram uma assim, uma nova fase na prática médica. A análise do corpo e o gerenciamento da saúde assumem uma importância crucial para a biopolítica, uma vez que a medicina passa a desempenhar um papel regulador no controle do corpo. A medicalização torna-se uma estratégia para a produção de conhecimento sobre o corpo. Durante o século XVIII, a instituição médica adota um caráter de higiene social e prevenção para combater as endemias que assolavam a Europa, no entanto, essa abordagem também é utilizada como um dispositivo pela biopolítica, pois o conhecimento médico e a medicalização permitem governar a população por meio do estabelecimento de padrões *saudáveis*, tornando-a mais *produtiva*.

temos uma tecnologia que, por sua vez, é centrada não no corpo, mas na vida; uma tecnologia que agrupa os efeitos de massas próprios de uma população, que procura controlar a série de eventos fortuitos que podem ocorrer numa massa viva; uma tecnologia que procura controlar (eventualmente modificar) a probabilidade desses eventos, em todo caso em compensar seus efeitos. (FOUCAULT, 2005, p. 297)

Os mecanismos *regulamentadores* e *disciplinares* desempenham um papel interligado na organização social. Como argumentado por Foucault (2005, p.299), a cidade é um exemplo relevante dessa interação. A distribuição espacial dos trabalhadores em suas casas, delimitadas em localidades e bairros específicos, resulta em indivíduos alocados em cômodos com desejos e hábitos normalizados.

Em seguida, observamos a atuação de uma série de mecanismos que exercem o papel de *regulamentadores* sobre a população, induzindo a comportamentos de economia, incitando o aluguel, e posteriormente a compra de sua moradia por exemplo, ou até mesmo, as práticas de economia e manutenção da vida.

Sistemas de seguro-saúde ou de seguro-velhice; regras de higiene que garantem a longevidade ótima da população; E Pressões que a própria organização da cidade exerce sobre a sexualidade, portanto sobre a procriação; as pressões que se exercem sobre a higiene das famílias; os cuidados dispensados às crianças; escolaridade, etc. (FOUCAULT, 2005, p. 300)

Consideremos agora, a sexualidade, para Foucault, o grande interesse que a medicina possui sobre o sexo durante o século XIX, se dá exatamente graças a percepção que a prática depende de um controle disciplinar corporal individualizante. Mas que, depois, adquire efeito *biológico-procriador*, que não diz respeito mais ao

corpo-indivíduo, mas ao corpo enquanto *população*. *A sexualidade está exatamente na encruzilhada do corpo e da população. Portanto ela depende da disciplina, mas depende também de regulamentação* (FOUCAULT, 2005, p.300). É deste ponto que parte a ideia de que uma sexualidade “irregular e indisciplinada” possui dois efeitos: 1) A punição do corpo indisciplinado, com as doenças que as práticas *depravadas* trariam para o corpo individual. 2) E o possível impacto que este indivíduo representa no plano populacional, afinal, o mesmo poderá ter descendentes que serão como ele<sup>7</sup>. A sexualidade, possui este caráter de intercessão, afinal, existe o foco nas doenças individuais do corpo, mas também no papel de *degenerescência*, que *representa exatamente este ponto de articulação do disciplinar e do regulamentador, do corpo e da população* (FOUCAULT, 2005, p. 301).

Por fim, a medicina se mostra como um importante dispositivo do biopoder, afinal, junto da *higiene*, é o pilar científico que vincula o poder aos processos biológicos. É o *poder-saber*, que possui agência sobre o corpo e população ao todo, uma técnica política que possui o seu próprio poder dentro da sua própria característica, a criação de *normas*.

De acordo com Foucault em HS, durante o século XVI, o poder passa a agir para transformar o sexo em discurso, para controlá-lo. Ou seja, o sexo é reduzido a linguagem, e se passa a adotar as práticas que incitam o discurso, a confissão, sobre o sexo.

Como se para dominá-lo no plano real, tivesse sido necessário, primeiro, reduzi-lo ao nível de linguagem, controlar sua livre circulação no discurso, bani-lo das coisas ditas e extinguir as palavras que o tornam presente de maneira demasiado sensível (FOUCAULT, 2019, p.19)

Através disto ocorre o que o autor chama de *explosão discursiva*, durante o século XVIII afinal, comparado aos séculos anteriores o sexo nunca foi tão falado. Ao expressar esta afirmação, Foucault busca demonstrar que, ao contrário do que se imagina, o sexo nunca foi repreendido, não se usou do silenciamento e da repressão para tratar do sexo, mas exatamente o contrário. O sexo passou a ser explorado, falado, porém, policiado. O filtro das “*novas regras de decência*” definiu os enunciados e as enunciações, onde, como e por quem deveria ser falado, em quais relações sociais o assunto poderia ser tocado, e as formas discretas que o assunto poderia ser mencionado. Porém, o que ocorre é o inverso, os discursos *específicos* sobre o sexo não pararam de aumentar, tendo uma fermentação discursiva durante o século XVIII (FOUCAULT, 2019,

<sup>7</sup> Foucault durante a aula do dia 17 de Março de 1976, no Collège de France, faz referência a *Teoria da degenerescência*, formulada na França durante o século XIX. Teoria esta que defende a transmissibilidade hereditária dos desvios. Consultar “*Em Defesa da Sociedade*” (2005, p. 301), para mais informações.

p.20), e muito por conta das *regras de decência*, estes discursos reproduziam o ilícito, uma espécie de valorização do indecente.

Mas o essencial é a multiplicação dos discursos sobre o sexo no próprio campo do exercício do poder: Incitação institucional a falar do sexo e a falar dele cada vez mais; obstinação das instancias de poder a ouvir falar e fazê-lo falar ele próprio sob a forma da articulação explícita e do detalhe infinitamente acumulado (FOUCAULT, 2019, p. 20)

### 3. A EXPLOSÃO DISCURSIVA E O GERENCIAMENTO DO SEXO

Ao considerar a evolução da pastoral católica, se observa, segundo Foucault, mudanças nos manuais de confissão. Inclusive a igreja após o Concílio de Trento, se encarrega de acelerar o ritmo das confissões, afinal, o que é falado passa a ser objeto de policiamento. A nova pastoral indica que o sexo não deve ser mais citado sem prudência, mas *seus aspectos, suas correlações, seus efeitos devem ser seguidos até as mais finas ramificações* (FOUCAULT, 2019, p.22). Assim, a confissão não se tratava mais sobre as *infrações às leis do sexo*, como era tradicionalmente, mas sim sobre falar, com a maior frequência possível, tudo que se relacione com prazer, as sensações ou pensamentos, sejam eles vindos do corpo ou da imaginação, qualquer mínimo resquício que seja relacionado com sexo, fazendo os desejos se tornarem discursos.

Não somente foi ampliado o domínio que se podia dizer sobre o sexo e foram obrigados os homens a estende-lo cada vez mais; sobretudo focalizou-se o discurso no sexo, através de um dispositivo completo e de efeitos variados que não se pode esgotar na simples relação com uma lei de interdição. [...], constitui-se uma aparelhagem para produzir discursos sobre o sexo, cada vez mais discursos, susceptíveis de funcionar e de serem efeito de sua própria economia (FOUCAULT, 2019, p.26)

Assim durante o século XVIII, a incitação do discurso sobre o sexo não é mais somente de interesse da Igreja, mas passa a ser de interesse político, econômico e técnico. O sexo passa a ser analisado, classificado, contabilizado através de pesquisas, com o intuito *racionalizar* a prática, ou seja, tirar os discursos sobre o sexo do campo da moral, e agora abordá-lo de forma racional. A partir desta nova forma de abordar o sexo, para romper com a barreira do moralismo, o sexo passa a ser “gerenciado”, ou seja, o sexo passa a ser citado publicamente, mas de forma “útil”, de forma regulada, que funcione de acordo com um padrão, para isto surge o “policiamento” dos enunciados.

Neste período, ocorre o surgimento do conceito de *população*, então há a

percepção por parte dos governos, que não é mais necessário lidar com os sujeitos ou o “povo”, mas sim com os fenômenos e variáveis que uma *população* leva. É possível acessar os índices de natalidade, morbidade, esperança de vida, fecundidade, etc. (FOUCAULT, 2019, p.28). Através da análise destes fenômenos através da estatística, a conduta sexual da população passa ser além de objeto de análise, alvo de intervenção, assim, através da política e economia, se cria formas de observar o sexo, *surge a análise das condutas sexuais, de suas determinações e efeitos, nos limites entre o biológico e econômico* (FOUCAULT, 2019, p. 29). E através de campanhas realizadas através da Igreja, de medidas fiscais, busca-se fazer do comportamento sexual uma conduta “econômica e deliberada”.

Que o Estado saiba o que se passa com o sexo dos cidadãos e o uso que dele fazem e, também, que cada um seja capaz de controlar sua prática. Entre o Estado e o indivíduo o sexo tornou-se objeto de disputa, e disputa pública: toda uma teia de discursos, saberes, de análises e conjunções o investiram.<sup>8</sup>

O investimento sobre o *saber* do sexo, ocorreu também sobre o sexo das crianças. A liberdade ao falar sobre o assunto entre pais, pedagogos e as crianças desapareceu durante o século XVIII. Entretanto, novamente, não houve um silenciamento do assunto, não se falou menos, porém se fala dele de outra forma, afinal, aqueles que são “autorizados” a falar sobre sexo, ainda tratavam da prática, mas com recortes e administrando o assunto, para que se obtenha os efeitos buscados. Vejamos, Foucault cita que em um colégio do século XVIII, à primeira vista se tem a impressão de que o sexo não é tratado naquele ambiente. Entretanto, ao se analisar os aspectos arquitetônicos, e os regulamentos de disciplina, rapidamente se percebe que o sexo é continuamente tratado pelo ambiente, afinal, há inúmeros esforços e autoridades, responsabilidades e punições, que rapidamente se reflete ao gerenciamento do sexo.

O espaço da sala, a forma das mesas, o arranjo dos pátios do recreio, a distribuição dos dormitórios (com ou sem separações, com ou sem cortina), os regulamentos elaborados para a vigilância do recolhimento e do sono, tudo fala da maneira mais prolixa da sexualidade das crianças. (FOUCAULT, 2019, p. 31)

Podemos dizer, que todas estas preocupações do espaço é o reconhecimento que o sexo existe, há uma procriação de recomendações, análises, consultas, reflexões, de uma série de saberes para lidar com o sexo adolescente, se pensa e repensa a escola,

---

<sup>8</sup> FOUCAULT, 2019, p. 30.

a medicina, há ação em conjunta dos saberes com a família para enquadrar e gerenciar a conduta sexual adolescente.

Esta explosão discursiva sobre o sexo continuou durante o século XIX, fazendo com que o assunto e a prática não fossem condenados ao silêncio, obscuridade, mas que virasse o *segredo* (FOUCAULT, 2019, p.39). Esta explosão discursiva provocou modificações na conduta e prática sexual. Primeiramente a *monogamia heterossexual* se tornou o padrão das relações, afinal o “casal legítimo” possui direito as discrições e segredos sobre seus prazeres. Por outro lado, agora se *interroga a sexualidade das crianças, a dos loucos e dos criminosos; e o prazer dos que não amam o outro sexo; os devaneios, as obsessões, as pequenas manias ou grandes raivas* (FOUCAULT, 2019, p. 43).

Então se inicia uma busca pela confissão das figuras de sexualidade “não regular”, elas passam a confessar “aquilo que são”, pois fazem parte das *sexualidades periféricas*. O sexo agora detém um caráter de condenação, inclusive na ordem civil, com o surgimento da categoria “devassidão”, e a legislação, que também é moral sob a família e casamento.

#### 4. SOBRE O CONSTRUTO DE GÊNERO

Como já explicitado por Foucault, o corpo é permanentemente perpassado por disciplinas, moldado de acordo com uma vontade do *Poder*, ou seja, os sistemas jurídicos *produzem* o que cada pessoa é. Assim, o “*sujeito*” é exatamente *constituído* pelo sistema político que alega representá-lo e criar as bases para a sua emancipação, se tornando assim, politicamente problemático. O poder é capaz de constituir um sujeito, fabricar desejos, talhar condutas sob o corpo, naturalizar discursos. Sabendo disto, seria o poder capaz de formar a *identidade*? O que levamos como um dado natural, constituinte de nosso ser, como o gênero, poderia ser constituído também pelo poder? Judith Butler investiga como é formada a identidade feminina, o que faz uma mulher pertencer a esta categoria<sup>9</sup>. Já que, segundo ela, as teorias feministas já presumiam uma identidade

---

<sup>9</sup> Como vimos no decorrer do texto, Butler parte da questão “o que é ser mulher”, provavelmente por dois motivos: 1) Ela faz uma espécie de genealogia do feminismo, explicitando historicamente o desenvolvimento do pensamento feminista. 2) A categoria “mulher” é a primeira categoria “desviante” de gênero, ou seja, “mulher” é o “outro” em relação ao homem. Entretanto, o questionamento de gênero deve ser feito inclusive por indivíduos masculinos, já que, a existência de uma norma masculinista também incide sobre estes sujeitos, percebemos que a pergunta “o que é ser homem” geralmente é respondida por esta norma. Então

definida, atribuída a categoria de mulheres. Mas para quem esta *representação* trabalha? E esta representação da *categoria* seria suficiente para o significado existencial e político das mulheres?

O poder jurídico “produz” inevitavelmente o que alega meramente representar; conseqüentemente, a política tem de se preocupar com essa função dual do poder: Jurídica e Produtiva. Desta forma, a lei produz e depois oculta a noção de “sujeito perante a lei”, de modo a invocar essa formação discursiva como premissa básica natural que legitima, subseqüentemente, a própria hegemonia reguladora da lei. (BUTLER, 2018, p.19)

Desta forma, não basta somente investigar como representar melhor as mulheres na linguagem e na política, porém, também compreender como a *categoria* de *mulher* é produzida pela estrutura de poder na qual se luta pela emancipação.

Segundo Butler (2019, p.20), existe a possibilidade de não haver um sujeito que se situe *perante* a lei. Talvez este sujeito, através da evocação de um “antes” da lei, seja constituído pela própria lei como “fundamento fictício de sua própria reivindicação de legitimidade”. Como na hipótese do estado natural, a invocação performativa de um momento anterior, não histórico, garante uma ontologia pré-social de indivíduos que consentem em serem governados, construindo a legitimidade do contrato social. Porém, este caráter anedótico, “fundacionista” do papel performático feminino (e do gênero e sexualidade, em geral), junto da luta emancipatória, traz uma crise à categoria mulher, já que os movimentos feministas se deparam com problemas as suposições de que o termo implique em uma identidade comum. Afinal, *o que é ser mulher? Se alguém “é” uma mulher, certamente não é tudo que esse alguém é* (BUTLER, 2018, p.21). Este questionamento evidencia que para Butler, o gênero (não só feminino, mas sim todos inseridos na lógica binária de gêneros), não é um dado da natureza, e que, não pode ser fator determinante para a *identidade* do sujeito, afinal, o indivíduo não “é” somente seu gênero, seu sexo e sexualidade.

Afinal, o gênero nem sempre se mantém ou se constitui de maneira consistente, que seja coerente com os diferentes contextos históricos, já que, se estabelece inúmeras interseções com outras modalidades discursivamente constituídas, sejam elas classistas, de raça, sexuais, regionais ou étnicas. Se torna impossível separar a noção de gênero das outras interferências culturais e políticas em que ela é produzida e implementada. Sendo assim, a tarefa se constitui, não em romper com as políticas de *representação*,

---

nos cabe problematizar a norma e buscar ressignificar estes significados que fazem com que o sujeito masculino seja “homem”.

mas a partir de uma análise *material* da realidade, e encontrar dentro da estrutura constituída, uma forma de criticar as categorias de identidade, que juridicamente *engendram, naturalizam e imobilizam*. (BUTLER, 2018, p.24). Entretanto, ao questionarmos a *identidade* do sujeito feminista, chegaremos a uma distinção que é introduzida *no* sujeito, a distinção entre sexo e gênero

A distinção entre sexo e o gênero atende a tese de que, por mais que o sexo parece intratável em termos biológicos, o gênero é culturalmente construído: Conseqüentemente, não é nem o resultado causal do sexo nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo. (BUTLER, 2018, p.26)

Partindo de uma abordagem lógica para distinguir sexo e gênero, poderíamos chegar à conclusão de que, se o gênero é um conceito independente de “sexo”, o próprio conceito de gênero se torna fluido, uma vez que não existe dependência intrínseca entre “gênero” e “sexo”. Nesse sentido, a associação de um indivíduo como “homem” e “masculino” poderia igualmente abranger tanto um corpo com características masculinas, como femininas. Da mesma forma que a identificação como “mulher” e “feminino”, poderia englobar tanto um corpo de características femininas, como masculinas. Desta forma, podemos concluir que se o sexo tem seu caráter imutável contestado, talvez este mesmo possa ser tão ou igualmente construído como o gênero. Eventualmente, o próprio sexo pode ser gênero, revelando a inexistente distinção entre ambos.

O gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual “a natureza sexuada” ou “um sexo natural” é produzido e estabelecido como “pré-discursivo”, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra *sobre a qual* age a cultura. (BUTLER, 2018, p.27)

Por mais que o gênero possa ser referido como “dimensão” ou “fator”, definimos que o gênero é na realidade uma *marca* de diferença, seja biológica, linguística ou cultural. Afinal, um gênero pode ser compreendido como significação de um corpo que já possui diferença sexual, porém este significado só se mostra em *relação* a outro significado oposto, é a partir disto que Butler passa a explicitar as diversas formas que as teóricas feministas, interpretam o que é *ser mulher*. Independente dos diferentes argumentos que são utilizados pela filósofas Simone de Beauvoir e Luce Irigaray no “debate” que Butler promove, fica claro que o primeiro construto de gênero é o feminino, afinal, *homens* já eram tidos como categoria universal. Desde o início da Filosofia, desde Platão até Sartre, a diferenciação entre “mente e corpo” é continuamente presente,

criando e sustentando uma relação de subordinação, hierarquia política e psíquica, entre homens e mulheres. Nesse contexto, a mente não apenas exerce "controle", mas prevalece sobre o corpo, alimentando um contínuo anseio por existir para além da materialização corporal.

As associações culturais entre mente e masculinidade, por um lado, corpo e feminilidade, por outro, são bem documentadas nos campos da filosofia e do feminismo. Resulta que qualquer distinção acrítica da distinção mente/corpo deve ser representada em termos da hierarquia de gênero que essa distinção tem convencionalmente produzindo, mantido e racionalizado. (BUTLER, 2018, p.36)

Butler localiza, na produção histórica da filosofia a criação de um binarismo, que segrega as *paixões/emoções* do racional, tornando aquilo que pertence ao “corpo” como inferior, desprezível, por conseguinte atribui estas características tidas como inferiores as mulheres. Em *A República*, em um diálogo entre Sócrates e Gláucón sobre as diferentes naturezas entre Homens e Mulheres, já se atribui a “fraqueza” como um demérito feminino<sup>10</sup>, a ver:

Ah! Meu amigo, entre as ocupações da administração da cidade, nenhuma cabe à mulher porque ela é mulher, nem ao homem porque ele é homem, mas qualidades naturais estão igualmente disseminadas nos dois sexos e, por natureza, a mulher participa de todas as ocupações e de todas também o homem, mas em todas elas a mulher é mais fraca que o homem. (PLATÃO, 2006, p, 184)

Aristóteles por outro lado, ao criticar a *república* de Platão, na obra *A Política*, estabelece uma hierarquia ao decorrer do *Capítulo V - Do poder doméstico*, onde se estabelece que o homem *Se manda a la mujer y a los hijos como seres igualmente libre*” (ARISTÓTELES, 1986, p.19), afinal o autor anteriormente define *entre los bárbaros, la mujer y eles clavo están en una misma línea, y la razón es muy clara; la naturaleza no ha creado entre ellos un ser destinado a mandar* (ARISTÓTELES, 1986, p.10).

Do período clássico a contemporaneidade, o desenvolvimento dos saberes foi amplamente dominado por homens, homens que não apenas definiam o que era *saber*, ou *existir*, como Descartes fez ao desenvolver o *cogito* (que novamente, exaltava o *pensar* e desprezava o *sentir*), mas homens que também definiram *o que são as mulheres*. Não obstante, pela produção de conhecimento ocidental ser historicamente masculina, ainda possibilita que além de inferiorizar outrem, o *masculino* se coloque como

---

<sup>10</sup> Futuramente, o autor reformula sua posição, admitindo que esta diferenciação só seria comprovada ao dar a mesma educação dos Homens às Mulheres.

o ser da história, vejamos

Os filósofos contratualistas, como Rousseau, por exemplo, já pensavam na liberdade e autonomia, sendo direcionadas somente para homens, enquanto para as mulheres, foi determinado o trabalho doméstico, como o autor ressalta neste trecho de sua obra *Emílio*:

O que Sofia sabe mais a fundo, e que lhe fizeram aprender com mais cuidado, são os trabalhos de seu sexo, mesmo aqueles de que não se lembram, como cortar e costurar seus vestidos. Não há trabalho de agulha que não saiba fazer e que não faça com prazer; mas o trabalho que prefere a qualquer outro é o de fazer renda, porque nenhum outro dá atitude mais agradável e em nenhum os dedos se exercitam com mais graça e ligeireza. Dedicou-se também a todas as tarefas do lar. Conhece a cozinha e a copa; sabe os preços dos mantimentos; conhece-lhes as qualidades; sabe muito bem fazer suas contas; serve de mordomo para sua mãe. Feita para ser um dia mãe de família ela própria, governando a casa paterna aprende a governar a dela; é capaz de atender às funções dos criados e sempre o faz de bom grado. (ROUSSEAU, 1979, p. 342)

Publicada em 1762, *Emilio* tem um importante papel para a educação, onde reconhece as fases da vida humana, da infância ao período adulto e como esta formação deve ser continuada respeitando estas diferentes fases. Rousseau dedica a maior parte ao personagem Emilio, e em alguns momentos brevemente trata de Sofia, a esposa do personagem que dá nome ao livro. Porém, o autor defende que a educação das mulheres não pode ser voltada para abstrações, para a “*busca das verdades*”, mas que sua “*natureza*” deva ser respeitada.

A procura de verdades abstratas e especulativas, dos princípios, dos axiomas nas ciências, tudo o que tende a generalizar as ideias não é da competência das mulheres, seus estudos devem todos voltar-se para a prática: cabe a elas fazerem a aplicação dos princípios que o homem encontrou. (ROUSSEAU, 1979, p. 335).

Rousseau defende a subjugação das mulheres, como também a dependência quase total das mulheres para com os homens, descreve que a qualidade feminina é a “*doçura*” para “*obedecer*” aos homens, isto no livro que se torna inquestionavelmente influente para o desenvolvimento da educação e que tem sua importância e relevância preservada ainda nos dias de hoje.

Carole Pateman (1993) ao analisar os contratos e as teorias contratualistas do período da revolução francesa, dirá que o “*contrato social*” é também um “*contrato sexual*”

O contrato original é um pacto sexual-social, mas a história do contrato sexual tem sido sufocada. As versões tradicionais da teoria do contrato social não examinam toda a história e os teóricos contemporâneos do contrato não dão nenhuma indicação de que metade do acordo está faltando. (PATEMAN, 1993, p. 16)

A autora, definirá que o grande motivo pela não observação do *contrato sexual*, é justamente a transição do *Patriarcado*, para o “*Patriarcado da Fraternidade*”, no qual as mulheres se encontram submetidas a subordinação aos homens *enquanto homens* e o poder não está mais centrado no homem *enquanto pai*. É esta fraternidade que garante que os homens atuem para manter seus *status* e privilégios de *homens*, ou seja, continuam a perpetuar a *norma*, inclusive incessantemente defendendo o contrato matrimonial, a família, os “bons costumes” e a *liberdade*, conceitos e instituições que historicamente garantem a subjugação das mulheres e a manutenção desta *fraternidade*.

No estado natural “todos os homens nascem livres” e são iguais entre si, são “indivíduos”. Esse pressuposto da doutrina do contrato cria um sério problema: como pode ser legítimo, nesse estado, o governo de um homem pelo outro; como podem existir os direitos políticos? [...] A relação deve surgir por meio de um acordo, [...]. Mas as mulheres não nascem livres, elas não têm liberdade natural. [...]. Com exceção de Hobbes, os teóricos clássicos argumentam que as mulheres naturalmente não têm os atributos e as capacidades dos “indivíduos”. (PATEMAN, 1993, p. 21)

Desta forma Pateman define:

A diferença sexual é uma diferença política; a diferença sexual é a diferença entre a liberdade e sujeição. As mulheres não participam do contrato original através do qual os homens transformam sua liberdade natural na segurança da liberdade civil. As mulheres são o objeto do contrato. O contrato sexual é o meio pelo qual os homens transformam seu direito natural sobre as mulheres na segurança do direito patriarcal civil. (PATEMAN, 1993, p. 21)

A não participação das mulheres na formulação do “*contrato*” é um dos pilares que permite que seja formulado um “sujeito universal”. Sujeito este que exclui e subalterna todos aqueles indivíduos que não sejam homens, brancos e acima de tudo, Europeus, assim definindo a categoria de *homem* enquanto sujeito universal<sup>11</sup>.

## 5. OS APARELHOS IDEOLÓGICOS DO ESTADO E A CONSTRUÇÃO DA NORMA ESCOLAR

<sup>11</sup> O filósofo Enrique Dussel em 1942: O Encobrimento do Outro (a origem do mito da “modernidade”), tratará sobre o *Ego Europeu*, onde analisará a auto imposição europeia sobre outros povos.

Tanto o gênero, quanto o sexo e sexualidade, necessitam de instituições para serem inscritos sobre os sujeitos. Observamos anteriormente como diversas tecnologias foram utilizados para produzir a *norma*, também como, historicamente a produção de conhecimento é dominada pelo masculino, para a constituição do que podemos chamar de *ideologia de gênero*, que cria o modelo binário de gênero, hierarquiza os gêneros e institui uma normatização da sexualidade. O filósofo Louis Althusser (1970), observa como existem instituições, isto é, *aparelhos* que agem para implementar o modelo ideológico de uma classe dominante aos sujeitos, a saber, chamados de *Aparelhos Ideológicos do Estado* (AIE). Percebemos que a *ideologia de gênero*, é pertencente à *norma*, ou seja, ela é utilizada para a padronização dos sujeitos, podemos então, observar uma AIE como a Escola, sendo utilizada para a aplicação da *norma*? E como é o funcionamento de um *Aparelho Ideológico do Estado*? Entretanto, antes de investigar estes questionamentos, surge a necessidade de definir, “o que é *ideologia*?”.

De acordo com a Professora Priscila Carvalho no artigo “*Por uma Educação não sexista contra a neutralidade ideológica de gênero*” (2018, p.43), Karl Marx em *A Ideologia Alemã* utiliza o termo “*ideologia*” para se referir a tradição idealista da filosofia alemã, entretanto, o sentido desta palavra já vem carregada de transformações históricas. Destrutt de Tracy em “*Éléments d’idéologie*” funda o conceito de “*ideologia*” como algo que trata da produção de conhecimento, *até aquele momento, a noção de ideologia era apresentada publicamente como uma perspectiva analítica das ideias tanto por Destrutt como pelos demais ideólogos franceses* (CARVALHO, 2018, p.43). Os ideólogos se colocam a favor das idéias críticas postas por Napoleão Bonaparte contra a Monarquia e o poder clerical na França, entretanto, ao discordarem de Bonaparte, foram taxados de “*idealistas*”: *No discurso no Conselho de Estado em 1812, Bonaparte afirma que as mazelas da legislação francesa padeciam da visão “metafísica” dos ideólogos, algo que muitos consideram que não encontrava facticidade no caso da França.* (CARVALHO, 2018, p.43).

Retornando a Marx, o pensamento *idealista* seria justamente a forma de inverter o imaginário, isto é, as ideias e o real:

fazendo parecer que a realidade material é fruto de nossos ideais compartilhados, quando, para a análise materialista dialética histórica, as condições materiais engendram os valores que devem ser disseminados para manter tais condições sem questionamentos que a abalem (CARVALHO, 2018, p.43)

Desta forma, para Marx, a *ideologia* representa uma “falsa consciência”, mas que,

é também compreendida como as ideias dominantes que podem influenciar a política de sua época, agindo através da alienação, com fim de manter um certo estado de coisas materiais.

Contudo, nesse caso a ideologia dominante seria o problema quando promovesse a interpretação acerca da relação entre ideias e poder econômico, que impediria o sujeito de perceber seu lugar e função de explorado no contexto. A influência da penetração da ideologia dominante implica, ainda, em reprodução de valores que atendiam à manutenção de certa condição e organização social (CARVALHO, 2018, p. 43)

Carvalho nos convida para uma análise etimológica da palavra *ideologia*

Para entendermos melhor o argumento, pensemos na etimologia da palavra ideologia: o estudo, análise ou pensamento (do grego *logos/logia*) sobre as ideias ou, ainda, um conjunto de ideias que compõe uma visão de mundo ideal a ser alcançada (CARVALHO, 2018, p. 43)

Portanto, torna-se evidente que a *ideologia dominante* operaria de forma sutil, de forma que oculte suas influências e seus objetivos, se mantendo sempre poderosa e eficaz.

Onde quer que haja ideologia dominante haverá uma forma de organizar os valores e processá-los para que os mesmos sirvam a um determinado fim político e econômico não declarado. Esse é o problema com a ideologia dominante: não estamos falando de ideais legitimamente declarados e defendidos, mas de meios de manipulações camuflados de neutros. É neste ponto que a neutralidade se encontra mais evidentemente com a ideologia dominante (CARVALHO, 2018, p.43)

Percebemos o que é a *ideologia*, e como ela é utilizada de forma sutil para aplicar os valores de uma classe dominante. Vejamos agora como os AIE, são responsáveis pela implementação da ideologia e este viés de “neutralidade”. Para isto, Louis Althusser, inicia sua obra fazendo uma breve distinção de *aparato de Estado*, dos *Aparelhos Ideológicos do Estado* (AIE), afinal há uma clara diferença entre ambos, já que, o primeiro seria *repressivo*, enquanto o segundo *ideológico*. O autor, faz esta diferenciação pois tenta aprofundar a análise sobre a agência do Estado, demonstrando sua prática através da ideologia. Assim, aponta:

Designamos por Aparelho Ideológico Estadual uma série de realidades que se apresentam ao observador na forma de instituições separadas e especializadas. Propomos uma lista empírica, que exigirá naturalmente ser examinada em detalhe, testada, corrigida e retrabalhada. Sob todas as reservas a esta exigência, podemos, no momento, considerar como Aparelho Ideológico do Estado as seguintes instituições (a ordem em que

as listamos não tem significado especial): AIE religiosa (o sistema das diferentes igrejas); AIE Escola (o sistema de diferentes "Escolas", públicas e privadas); AIE Família; O AIE legal; O AIE político (o sistema político, incluindo os diferentes partidos); O AIE sindicato; O AIE de informação (imprensa, rádio-TV, etc.); O AIE Cultural (Letras, Belas Artes, Esportes, etc.). (ALTHUSSER, 1970, p. 43)

Os AIE funcionam de modo que a *ideologia dominante* opere para subjugar e dominar o proletariado. Porém, é enganoso pensar que os AIE atuem somente através da *ideologia*, na verdade, um AIE age além da *ideologia*, mas, *também* com a repressão de forma secundária.

assim, a Escola e as igrejas "montam" por métodos apropriados de sanções, exclusões, seleção, etc., não apenas seus oficiantes, mas também seu rebanho. Então a Família... Então o aparelho cultural IE (censura, para mencionar apenas um), etc." (ALTHUSSER, 1970, p. 47)

Ao fazer uma breve análise histórica o autor reconhece a existência prévia dos aparatos repressivos do Estado, durante a Idade Média por exemplo, a Igreja detinha o poder do aparato estatal, podendo assim controlar os valores que a sociedade possuía, através da cultura, também como o domínio das informações, e o poder de controlar a instância escolar. Com a burguesia visando se apropriar destes aparatos, é que ocorre a Revolução Francesa, nessa circunstância, que a nobreza francesa toma posse do aparato escolar, cultural e econômico. Destituindo a Igreja, que formava o principal aparelho ideológico, a nova classe dominante francesa inicia o mais novo e fundamental aparelho: O sistema escolar, *que, de fato, substituiu em suas funções o antigo aparelho ideológico de estado dominante, a saber, a Igreja. Podemos até acrescentar: o par Escola-Família tem de substituir o casal da Igreja-Família* (ALTHUSSER, 1979, p.59)

A ideologia dominante seria encucada no indivíduo desde a infância, se aproveitando de seus anos iniciais, e o prendendo na relação entre os aparelhos da Escola e da Família. Portanto, desde a fase do jardim de infância, as crianças assimilam os valores estabelecidos pela classe dominante, abrangendo áreas como filosofia, moralidade e cidadania, também como aprendem a se portarem dentro das fábricas, a se organizarem e conviverem de forma produtiva. Mesmo que nem todas as crianças continuem sua vida escolar, pois iniciam a vida proletária de forma prematura, os que continuam, podem virar pequeno burgueses, proletários médicos, que trabalham em cargos mais 'valorizados'

Cada massa que fica pelo caminho está praticamente recheada da ideologia que convém ao papel que ela deve desempenhar na sociedade

de classes: papel de explorado (com “consciência profissional”, “moral”, “cívica”, “nacional” e apolítica altamente “desenvolvida”): papel de agente da exploração (saber mandar e falar aos operários> as “relações humanas”), de agentes da repressão (saber mandar e ser obedecido “sem discussão” ou saber manejar a demagogia da retórica dos dirigentes políticos), ou profissionais da ideologia (que saibam tratar as consciências com o respeito isto é, com o desprezo, a chantagem, a demagogia que convêm, acomodados às sutilezas da Moral, da Virtude, da “transcendência”, da Nação, do papel da França no mundo, etc.). É claro, grande número destas Virtudes contrastadas [...] aprendem-se também nas Famílias, nas Igrejas, na Tropa, nos Livros, nos filmes e até nos estádios. Mas nenhum Aparelho Ideológico de Estado dispõe durante tanto tempo da audiência obrigatória (e ainda por cima gratuita...), 5 a 6 dias em 7 que tem a semana, a razão de 8 horas por dia, da totalidade das crianças da formação social capitalista. (ALTHUSSER, 1970, p.66)

Percebemos que a Escola ocupa um lugar de extrema importância para o domínio sob o proletariado, que a instituição se acoplou à Família, substituindo a Igreja para exercer esta dominação. Porém, nos cabe perguntar, estes aparelhos ideológicos seriam capazes de construir e moldar o ser, ou esta dominação acontece somente como preparação para a vida produtiva? Ou melhor, existem formas de dominação sobre o corpo e o episteme que uma AIE é capaz de exercer? E por último, seria possível afirmar a existência de um *Aparelho ideológico de gênero*? Veremos então como a Escola desenvolve a aplicação da *norma*, fabricando uma conduta nos sujeitos, e sua atuação como *aparelho* de normatização de gênero, sexo e sexualidade.

A instituição escolar estabelece fronteiras físicas e simbólicas. Por meio da utilização de representações e convenções, a escola determina as ações permitidas ou proibidas para cada indivíduo, além de criar distinções e normas. Ela define os papéis dos alunos de diferentes idades e gêneros, e, por meio de diversos elementos, estabelece quem deve ser o “modelo”, ou quem deve ser “mudado”. Através do currículo, se estabelece os discursos que devem ser levados em consideração, também como determina os sujeitos “dignos” de conhecimento. Por fim, o ambiente escolar também tem seu papel, de conduzir, gerenciar os comportamentos e criar disciplina nos/nas estudantes, por isto, para a Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Guacira Lopes Louro:

Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar. O olhar precisa esquadriñar as paredes, percorrer os corredores e salas, deter-se nas pessoas, nos seus gestos, suas roupas; é preciso perceber os sons, as falas, as sinetas e os silêncios [...]. (LOURO, 1997, p.59)

A ver, esta “naturalidade”, por muitas vezes nos impede de perceber que dentro

do ambiente escolar em muitas ocasiões, os meninos tendem a se sentirem mais “à vontade”, requisitando o espaço físico e de fala, onde a movimentação, criação de grupos, a socialização é diferente de como é com as meninas. *Observamos então, que eles parecem ‘precisar’ de mais espaço do que elas, parecem preferir ‘naturalmente’ as atividades ao ar livre* (LOURO, 1997, p.60), frequentemente é possível avistar meninos “invadindo” os espaços de meninas, interrompendo as brincadeiras, se intrometendo no ambiente e até mesmo tornando o feminino como *objeto* de brincadeira<sup>12</sup>.

Na escola, não se aprende apenas o conteúdo, mas há também um longo aprendizado sobre como se portar, como sentar, agir, tudo de forma sutil, em prol de um aprendizado “eficaz” e continuado, também com a assunção de signos, que prepararão os/as estudantes para uma vida “normal” em sociedade, reconhecendo seu lugar no “*aparelho produtivo social*”.

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e *incorporados* por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a *preferir*. Todos os sentidos são treinados (LOURO, 1997, p.61)

É através do ambiente que garotas e garotos reconhecem os cheiros, sabores que serão tidos como “*bons*”, também como tem contato com os sons que farão parte de suas vidas, vejamos o “sino” do colégio que se assemelha a um sino de fábrica, ou o tom de voz que uma figura de autoridade deve impor, também como a quem e quando se deve tocar (ou não tocar), inclusive segundo Louro, os manuais que ensinavam aos professores os “cuidados” que deveriam ter, já indicavam uma certa postura, posições dos ombros e cabeça como *virtudes* dos/das estudantes.

Por vezes isto se fazia de forma tão densas e particulares que permitia - a partir de mínimos traços, de pequenos indícios, de um jeito de andar ou falar- dizer, quase com segurança, que um rapaz cursou o colégio militar ou que um outro estudou num seminário. (LOURO, 1997, p.62)

Mesmo que estes manuais já tenham sido superados, hoje temos diferentes “regras, teorias e conselhos”, apoiados na ciência, na psicologia, que produzem novas adequações e condições às novas práticas e instrumentos de educação. A escola então continua produzindo *normas* e as imprimindo nos sujeitos, mas de forma mais acanhada que já fora com os manuais.

---

<sup>12</sup> No Paraná, durante o ensino médio, por cerca dos anos 2000/2010, era frequente a brincadeira de “menina pega *piá*”, onde um menino ou um grupo de rapazes perturbavam uma ou um grupo de meninas, para que elas corressesem atrás deles.

O processo de fabricação dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. [...], nosso olhar deve se voltar especialmente para as práticas cotidianas em que se envolvem os sujeitos. São, pois, práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizadas que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de *desconfiança*. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como “natural” (LOURO, 1997, p.63)

A escola criando “normas”, estabelecendo o “natural”, também configura aquilo que é “anormal”, o “não natural”, ou seja, definindo a norma, se cria a diferença. Podemos afirmar que tanto os currículos escolares, como os procedimentos de ensino, as teorias, materiais didáticos, a própria linguagem são alguns dos inúmeros locais que constituem e produzem as diferenças de raça, classe, gênero e sexualidade, por isso *todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão* (LOURO, 1997. p.64).

## 6. A IMPOSIÇÃO DA “NORMA”

Dentre as inúmeras esferas e situações em que a instituição de distinções e desigualdades se manifesta, é inegável que a linguagem se destaca como o domínio mais preeminente e duradouro. Isso ocorre não apenas devido à sua onipresença e influência abrangente em nossas atividades cotidianas, mas também devido à nossa tendência inerente de considerá-la quase sempre como algo intrinsecamente “*natural*”. Seguindo as regras estabelecidas por gramáticas e dicionários, muitas vezes sem questionar o uso de expressões consagradas, tendemos a enxergá-la unicamente como um veículo para a comunicação. Entretanto a linguagem não se limita a somente expressar as “relações, poderes e lugares”, ela também os *institui*, ela não meramente transmite, mas também *fixa* intencionalmente distinções.

uma das primeiras e mais sólidas aprendizagens de uma menina, na escola, consiste em saber que, sempre que a professora disser que “os alunos que acabarem a tarefa podem ir para o recreio” *ela* deve se sentir incluída. Mas ela está sendo efetivamente, incluída ou escondida nessa fala?” (LOURO, 1997, p.66)

Não é dificultoso perceber no cotidiano mulheres que se refiram a si mesmas no masculino, que se intitulam como “pesquisador” ou utilizam expressões como “obrigado”, já que a naturalização do homem como “padrão”, estende esta padronização para a linguagem, assim fazendo com que as palavras no masculino raramente sejam “estranhas” e tampouco soa estranho as mulheres utilizarem a linguagem de sua forma “padrão”. O que não aconteceria, por exemplo, se um homem se referisse a si mesmo no

feminino, esta utilização “anormal” da linguagem acarreta consequências para o ser *masculino*.

Mas a linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento do feminino, e sim, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos ou comportamentos e os *gêneros*. (LOURO, 1997, p.67)

Além da importância de “*ouvir*” e entender o que é “*dito*” sobre e para os sujeitos, surge a importância de perceber o “*não-dito*”, afinal há uma intenção de silenciar os sujeitos que “*não são*”, e colocá-los como “*não desejáveis*”, “*não nomeados*” e/ou “*não existentes*”. *Provavelmente nada é mais exemplar disso do que o ocultamento ou a negação dos/as homossexuais - e da homossexualidade- pela escola. Ao não falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda eliminá-los/as* (LOURO, 1997, p.68). Podemos perceber como este silenciamento por parte da escola, age como uma garantia da *norma*, onde o “comportamento” é mantido pelo não reconhecimento da existência, ou como um assunto de categoria demasiadamente *privada*.

indagados/as sobre essa questão, é possível que dirigentes ou professores/as façam afirmações do tipo: “em nossa escola nós não precisamos nos preocupar com isso, nós não temos nenhum *problema* nessa área”, ou então “nós acreditamos que cabe a família tratar desses assuntos” (LOURO, 1997, p.80)

Este posicionamento reflete uma possível crença de que se não tratarmos de sexualidade, estes “*problemas*” ficarão fora da escola, entretanto, é claro que a escola cumpre seu papel como dispositivo normatizador, que reproduz a *ideologia* de gênero e sexualidade. A medida em que a escola dita quais atitudes são *normais*, qual a sexualidade é *padrão*, incute ao estudante um caminho sem decisão, sem autoafirmação, desta forma:

Há ainda uma difícil barreira de sentido a superar: para que um/a jovem possa vir a se reconhecer como homossexual, será preciso que ele/ela consiga desvincular gay e lésbica dos significados que aprendeu a associá-los, ou seja, será preciso deixar de percebê-los como desvios, patologias, formas não-naturais e ilegais de sexualidade. (LOURO, 1997, p.83)

Segundo Butler (2019, p.43), gênero e sexo, como preestabelecidos, agem de forma a atribuir identidade ao sujeito. Vejamos a importância que é dado ao sexo do

recém-nascido (ou como em muitas vezes, ainda “não nascido”), todos os sujeitos nascidos no Brasil devem carregar suas atribuições de identidade: Branco, negro ou pardo; homem *ou* mulher, são por muitas vezes estas as atribuições que nascem e formam o sujeito, desta forma

sendo a “identidade” assegurada por conceitos estabilizadores de sexo, gênero e sexualidade, a própria noção de “pessoa” se veria questionada pela emergência cultural daqueles cujo o gênero é “incoerente” ou “descontínuo”. (BUTLER, 2019, p. 43)

Desta forma, surge o intuito escolar de “esconder”, ou não falar sobre os sujeitos “*anormais*”, afinal, a *anormalidade* só é concebida em oposição a *normalidade*, desta forma os sujeitos incoerentes com a norma, passam pelo rigor das leis, da imposição, afinal, ao mesmo tempo que o sujeito “desviante” é uma *produção* da “normalidade”, o mesmo não pode expor a fraqueza do construto de gênero, sexo e sexualidade.

Ora, se a identidade heterossexual fosse, efetivamente, natural (e, em contrapartida, a identidade homossexual fosse ilegítima, artificial, não natural), por que haveria a necessidade de tanto empenho para garanti-la? Para que “vigiar” para que todos os alunos e alunas não “resvalam” para uma identidade “desviante”? (LOURO, 1997, p.81)

A ver, Butler (2019, p.52), dirá que para o construto de gênero fazer sentido, é preciso uma “*unidade* de experiência”, seja pelo sexo, pelo desejo ou o próprio gênero. Quando se define que o gênero precisa de uma unidade de “preferência” sexual, verificamos a “urgência” de se definir a binaridade de gêneros (homem ou mulher), pertencentes a heterossexualidade, de forma estável e que coloque os gêneros de forma oposicional. É a heterossexualidade que produz e demarca os limites e possibilidades dos sujeitos marcados pelo gênero, no âmago do “sistema de gênero binário oposicional”.

A instituição de uma heterossexualidade compulsória e naturalizada exige e regula o gênero como uma relação binária em que o termo masculino se diferencia do termo feminino, realizando-se essa diferenciação por meio das práticas do desejo heterossexual. (BUTLER, 2019, p.53)

Através disto podemos observar que a escola desempenha não apenas um papel de transmissão ou produção de conhecimento, mas também exerce influência na construção de identidades étnicas, de gênero e de classe, todas elas moldadas por relações desiguais, tornando assim a escola uma instituição que está intrinsecamente ligada à manutenção de uma sociedade fragmentada, desempenhando essa função diariamente, independente de nossa ativa participação ou nossa omissão consciente.

Assim, devemos compreender que a prática educacional é “historicamente contingente” e possui implicações políticas, ou seja, é algo que pode ser transformado e sofrer subversões e desta forma concluir que ao não nos conformar com as disparidades sociais existentes, então, certamente, devemos não apenas observar a instituição, mas, mais importante ainda, buscar ativamente interferir na perpetuação e fabricação dessas desigualdades.

## 7. CONSIDERAÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO NÃO SEXISTA

As instituições escolares e acadêmicas estão em constante transformação e disputa, vejamos as mudanças curriculares promovidas pela implementação do Novo Ensino Médio, e os debates sobre o que pode/deve ser ensinado, apresentado e falado no ambiente escolar, vide o movimento “Escola sem partido”.

Segundo Carvalho (2018), o movimento Escola Sem Partido (ESP), parte de um princípio contra a “politização” da Educação, argumentando a tomada de um suposto “marxismo cultural” sob a escola, reivindicando um ambiente escolar “neutro”, sem “*ideologia de gênero*”, movimento este, que, conscientemente ignora o próprio princípio político de suas requisições, afinal, os mesmos defendem a manutenção dos interesses de uma classe dominante, sobre os AIE.

A única aproximação legítima e possível entre os argumentos do ESP com respeito aos valores democráticos quando argumenta que a Escola e as Universidades estariam fazendo ideologia de gênero e doutrinação política ser uma contestação do caráter de “aparelhos ideológicos do Estado” das instituições públicas, ao qual o ESP, no entanto, não faz qualquer referência ou demonstra conhecimento (CARVALHO, 2018, p. 36)

O ESP popularizou o termo *ideologia de gênero*, em um sentido que o suposto “marxismo cultural” implementada nas Escolas, seria um plano de destruição da “família”, da binaridade de gêneros e da heterossexualidade. Ora, ao perceber que a construção dos gêneros e da sexualidade é complexa e extremamente dependente da ação de diversos AIE, facilmente observamos como este movimento atua em prol da manutenção *ideológica* dos aparelhos do Estado, se apropriando de termos utilizados para a análise crítica do fenômeno, e o utilizando para a criação de um “fantasma”, isto é, uma ameaça inexistente e deslegitimando o conceito real.

Quando se nomeia de ideologia de gênero as problematizações sobre as relações de poder em torno do sexo, o gênero e a sexualidade, se oculta que essas análises justamente investigam o viés ideológico de gênero, que

a propósito sempre esteve presente na História da Educação: tanto nos livros didáticos como nas relações e orientações que predominam na escola desde a mais tenra infância escolar. A própria formação curricular dos docentes era, e ainda o é um tanto, atravessada por esse mesmo viés. Se quisermos falar honestamente sobre ideologia de gênero não podemos ocultar ou negligenciar esse documentado viés ideológico. Amparando a manutenção das disparidades sociais entre homens e mulheres, os valores se mantiveram hierárquicos e sexistas sem qualquer contestação aceitável, tendo a Escola um papel de destaque para mantê-los longe de qualquer problematização. Nenhuma reação surgiu daqueles que concordavam ou se beneficiavam com tal situação. (CARVALHO, 2018, p. 46)

Entretanto, a crescente presença de meninas e mulheres no ambiente escolar, tal como a maior visibilidade da população LGBTQIAP+, a mudança e democratização dos meios de comunicação através das redes sociais, são fenômenos que inevitavelmente atravessam o ambiente escolar, tornando inevitável a mudança de postura da instituição escolar ao abordar (ou não), estes temas. Mesmo que de formas tímidas, conseguimos ver escolas brasileiras buscando subverter situações de desigualdade, seja de gênero ou raça vivida pelos e pelas estudantes, e muito disso também graças às críticas e questões dos estudos Feministas, Culturais, de Movimentos Negros, de Gênero e Sexualidade como um todo, o que não se pode negar é que a grande diversidade social construídas e percebidas no Brasil, é que produzem e possibilitam distintas formas de indagação e intervenção nas instituições.

Se existe algo que pode ser comum a essas iniciativas talvez seja atitude de observação e de questionamento - tanto para com os indícios das desigualdades como para com as desestabilizações que eventualmente estão ocorrendo. Este afinamento da sensibilidade (para observar e questionar) talvez seja a conquista fundamental para qual cada um/uma de todos/as precisaríamos nos voltar (LOURO, 1997, p.121)

Surge como uma possível subversão a adoção de pedagogias críticas, feministas, que possam nos provocar enquanto agentes escolares, também como provocar os/as estudantes (que muitas vezes são silenciados e/ou colocados em locais de passividade), sem esquecer que há agência institucional e normatizadora sobre nós professores, mas também perceber que *as desigualdades só poderão ser percebidas na medida em que estivermos atentas/os para suas formas de produção e reprodução* (LOURO, 1997, p.121). Isso faz com que seja essencial trabalhar com base nas experiências tanto coletivas quanto pessoais, mas como também contar com o suporte de análises e construções teóricas, para as análises e ações dentro da escola, que, cada vez mais parece de suma importância incitar e exercitar mudanças cotidianas e mais imediatas nas quais estamos todos envolvidos, já que *ao reconhecer o cotidiano e o imediato como*

*políticos, não precisamos ficar indefinidamente à espera da completa transformação social para agir*<sup>13</sup>

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo final desta pesquisa foi de demonstrar como a escola poderia ser um aparelho de instituição de gênero, sexo e sexualidade nos sujeitos. Para isso, articulamos sobre alguns conceitos em específico.

Em um primeiro momento, abordamos o conceito de *poder* para Foucault, cujo, o autor diagnostica o início das *técnicas disciplinares*, onde o poder passaria a agir sob o corpo dos sujeitos, os “melhorando” e os organizando, para um aumento da produtividade, dando início assim a chamada *Sociedade disciplinar*. E com a consolidação da estatística, surge o conceito de *população*, fazendo assim, o *poder* agir de forma massificante. Podendo observar fenômenos sociais através da estatística, surge uma nova forma de poder, o *Biopoder*, que adota um interesse sob o homem *enquanto* espécie. A análise dos *dados* de uma população, possibilitou a produção de conhecimento científico sobre os cidadãos, assim, o corpo passou a ser objeto de efetivo estudo e produção de conhecimento.

Através da concepção do *sujeito-objeto* é que se inaugura uma nova conduta médica, já que, se analisa o corpo, é produzido conhecimento sobre ele, passa-se a adotar uma postura de *prevenção* de doenças e *higienização* dos corpos e da cidade. Assim, a manutenção de corpos saudáveis resultaria na manutenção da produção e do lucro. Surgem assim, as tecnologias *reguladoras* e *disciplinares*, que utilizarão na maior parte dos casos, a produção científica, para a normatização e regulação dos sujeitos. É neste momento que se percebe a importância do domínio sobre o sexo *enquanto* prática, pois o mesmo incide sobre o corpo *enquanto* indivíduo e no corpo *enquanto* população, por isso a sexualidade recebe atenção redobrada, para ser normalizada e normatizada. Foucault demonstrará que o sexo não foi silenciado, ou escondido, mas sim, falado, explorado. Só assim que se consegue regular os prazeres, normatizar as práticas, padronizar as relações. E isso só foi possível através das instituições, que atuaram como *aparelhos ideológicos*, para implementar a norma e regular as práticas sexuais.

Em um segundo momento, observamos como para Judith Butler, o poder e a

---

<sup>13</sup> LOURO, 1997, p. 122.

cultura constituem os gêneros, mas além disso, constituem os sujeitos. O gênero é um construto tão enraizado na concepção do sujeito, que passa a ser difícil assumir a existência do sujeito *sem gênero*. Não à toa, surgem expressões culturais que cultuam o gênero na concepção do sujeito, a famigerada exclamação “é uma menina!” após o nascimento, ou a urgência pelo “chá revelação”, que ganham força no imaginário cultural brasileiro. O corpo generificado, tem consigo uma *marca de diferença*, que define os aspectos sociais, de linguagem e até mesmo “biológicos” que determinado corpo sofrerá. Assim se percebe que historicamente a produção de conhecimento é dominada por *homens*, através desta dominação das produções de conhecimento, é que os *homens* conseguem subjugar as mulheres, não só fisicamente, mas também, através da produção de conhecimento. Ou seja, historicamente, somente homens eram aptos a falarem sobre as mulheres, *o que são e como são*, sempre ligando as mulheres a determinados aspectos de desvalorização, como “emotivas” e “fracas”, por exemplo.

Na terceira seção do trabalho, explanamos como para Althusser, as instituições atuam como *Aparelho Ideológico Estatal (AIE)*, onde, após a revolução francesa, a burguesia toma conta do controle ideológico do Estado, e funda o mais importante AIE, a escola. Afinal, é ela que transmite os conhecimentos científicos, cívicos e éticos. Seria através das AIE, portanto também da Escola, que a burguesia espalharia seus valores e princípios, criando sua rede de poder ideológico sob a sociedade. Desta forma, expomos através do estudo da obra de Guacira Lopes Louro, como a escola de fato exerce seu papel como *Aparelho Ideológico*, perpetuando a *ideologia de gênero*, isto é, a normatização de sujeitos e apagamento de gêneros e sexualidades consideradas “desviantes”. Para isto a escola utiliza dos construtos históricos, como a *fraternidade* do patriarcado, também como os dispositivos de gerenciamento do sexo, relatados por Foucault. O cerceamento das ações dos sujeitos, a escolha em não falar, em ignorar a existência de sujeitos “*anormais*”, passam por este intuito, de ignorar a existência destes sujeitos. Não obstante, o currículo escolar se apoia na produção de conhecimento historicamente masculina, e ao não problematizar a si própria, continua por estabelecer as diferenciações entre gêneros, sexos e sexualidades.

Por fim, ressaltamos a importância da mirada atenta e crítica dos agentes escolares. É de suma importância nós professores, se possível, juntamente com a comunidade escolar, observar e debater a postura da Escola, também como, transgredir e subverter as lógicas e imposições, tanto para os professores quanto para os/as alunos/alunas. Percebemos que passamos por um momento de fortes mudanças na

sociedade, estas mudanças também (e principalmente, diria) perpassam pelos estudantes, então podemos nós professores, utilizar disto para debater, problematizar e politizar o debate sobre a escola e seu papel. Em suma, enquanto professores precisamos nos colocar em posição de atenção, também como ter o olhar crítico presente, para que dentro de nossos papéis e limitações, conseguimos subverter as padronizações do AIE - *Escolar*, mesmo que essas subversões sejam pequenas, mas que sejam cotidianas, somente assim, através dos pequenos atos temos chances de individualmente alterarmos e problematizar esta “*fábrica de normalidade*”. Não obstante, necessitamos de ações coletivas, através dos sindicatos, da comunidade escolar, etc., para combater e alterar, de fato, o papel Escolar em nossa sociedade. Mas que, entretanto, tendo em vista o sucateamento da educação, o imaginário de “guerra ideológica”, somente nos distancia da união necessária para destruir os *Aparelhos ideológicos* burgueses. De fato, percebemos que há muitas disputas e um longo período a ser percorrido, para a extinção das diferenciações de classe, raça e gênero, ou qualquer outra forma de exploração dos *seres humanos* por outros *seres humanos*.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. Trad. Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Editorial Presença, 1970.

ARISTÓTELES. **Política**. Trad. Carlos García Gual e Aurelio Pérez Jiménez. Madrid: Alianza Editorial, 1986.

BEAUVOIR, Simone de. **El Segundo Sexo**; Trad. Alicia Martorell. Madrid: Ediciones Cátedra, 6ª Edição, 2015.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade**; Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CARVALHO, T. Priscila. Por uma Educação não sexista contra a neutralidade ideológica de gênero. Vitória da Conquista: Cad. De Filosofia e Psic. Da Educação nº 20, 2018. (P. 35 – 52)

DANNER, Fernando. **O sentido da Biopolítica em Foucault**; São João Del Rey: Revista Estudos Filosóficos nº 4, 2010. (P. 143 - 157)

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: Curso no Collège de France**; Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (P. 40 - 315)

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; Trad. Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 20ª Edição, 1999.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade Vol. 1; A vontade de saber**; Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. São Paulo: Paz & Terra, 9ª Edição, 2019.

LOCKE, John. **Dois tratados sobre o governo**; Trad. Julio Fischer. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação. Uma perspectiva Pós-Estruturalista**; Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

MEYER, Dagmar E. **Gênero e educação: Teoria e Política**; In: LOURO. Guacira Lopes (org.). O corpo educado - Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000

PATEMAN, Carole. **O Contrato Sexual**. Trad. Marta Avancini. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1993.

PLATÃO. **A República** [ou sobre a justiça, diálogo político]; Trad. Anna Lia Amaral de Almeida Prado. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação**. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo - Rio de Janeiro: DIFEL - Difusão Editorial, 3ª Edição, 1979.