

## SABERES DE GÊNERO NO ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA NO CURSO DE LETRAS DA *UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA*

Autor: Abel, Santiago

*Universidad Nacional de La Plata // Universidade Federal do Tocantins*

*santiago\_abel87@yahoo.com.ar*

**Resumo:** A partir de uma aula especial da disciplina *Didática da Língua e da Literatura II* do curso de Letras da *Universidad Nacional de La Plata*, analisarei o acontecido a partir de quatro registros diferentes feitos pelos membros da equipe na disciplina. Estes registros problematizam o acontecido na hora de trabalhar conteúdos com perspectiva de gênero com futuros professores e professoras de Língua e Literatura. Neste artigo se elaboraram hipóteses, a partir da análise dos saberes de gênero no curso de Letras, para explicar por que apareceram tantos incômodos na hora de trabalhar conteúdos de gênero. Estes incômodos foram muito significativos ao ponto de poder considerar a experiência como um *Incidente crítico* (PERRENOUD, 1995). Desta forma, mostrarei as possibilidades e as restrições que oferece o curso de Letras, UNLP, na hora de formar professoras e professoras que possam trabalhar com perspectiva de gênero.

**Palavras-chave:** Gênero, Literatura, Universidade, Ensino.

### **Introdução**

No dia 13 de outubro do ano de 2015, administramos, em um trabalho conjunto com a Professora Camila, uma oficina nas aulas teóricas da disciplina obrigatória *Didática da Língua e da Literatura II* da UNLP. Nesta oficina nossa proposta foi analisar algumas noções sobre a abordagem dos estudos de gênero nas aulas de língua e literatura, em um conto do autor argentino Abelardo Castillo, “A Mãe do Ernesto”. No planejamento das aulas achávamos que seria fácil relacionar o conto com as problemáticas da construção das masculinidades. Os alunos e as alunas já tinham tido, na semana anterior, uma aula especial sobre as temáticas de gênero com a participação da Doutora Mabel Campagnoli, onde foram trabalhados alguns conceitos do artigo de Guacira Lopes Louro incluído no livro *O Corpo do Educando*.

Antes de propor a leitura do texto literário, nos referimos a um artigo escrito por dois membros da equipe de trabalho (ANDINO, SARDI, 2012) onde se observam casos em que, na escola, a masculinidade hegemônica fecha interpretações de textos literários. Nossa proposta foi abrir outras interpretações que permitam discutir, em particular o lugar do homem, a partir de um conto singular: “A mãe do Ernesto” de Abelardo Castillo. Na história deste conto, a amizade de quatro adolescentes se vê tensionada pela urgência

de debutar sexualmente, mas a única opção era fazê-lo com a única prostituta do povoado: a mãe do Ernesto, um moço que foi muito amigo deles, mas agora não morava na cidade. O ritual da perda de virgindade masculina aparece como uma imposição, gerando situações pouco felizes que nos obrigam a pensar sobre como ser homem nesta sociedade. Imaginamos que na discussão poderíamos falar não só da concepção da virgindade masculina, mas também a feminina, analisando os seus lugares comuns. Além desta temática controversa, o conto foi escolhido para compor o trabalho por fazer parte da distribuição escolar pelo Ministério da Educação da Nação e está disponível nas bibliotecas de muitas escolas públicas. Também foi disponibilizado na internet.

Já desde o começo da aula, quando a palavra estava a cargo da doutora Valeria Sardi e perguntou sobre os temas trabalhados na aula anterior (a perspectiva de gênero) surgiu um silêncio particular, em um dos registros feitos depois da aula para analisá-la foi descrito assim:

Algumas vezes o silêncio é um modo de ficar pensando de que maneira intervir, porém este silêncio era incômodo, como não saber o que dizer. Posteriormente perguntei se entenderam a pergunta, mas ninguém falou. Só silêncio incômodo.<sup>1</sup> (Registro 1)

Procurando entender os motivos desse incômodo é que escrevo este artigo já que, na Argentina, trabalhar com perspectiva de gênero é uma exigência do Ministério de Educação, a partir da Lei de Educação Sexual do ano 2006. Os alunos e alunas desta disciplina estão finalizando o curso, com outra professora, imaginamos que responderiam todas as nossas perguntas, inclusive as que indagavam sobre os rituais de construção da masculinidade, mas isso não foi o que aconteceu. Os comentários e as análises de alunos e alunas apareceram nos casos das questões estritamente literárias ou relativas ao argumento do conto, nenhuma análise por fora disso. Quais preparações temos enquanto professores e professoras para abordar as temáticas de gênero na escola? Por que é importante ensinar gênero na escola a partir de uma perspectiva transversal?

## **Metodologia**

Este artigo se baseará na metodologia construída a partir do conceito de Perrenault “incidente crítico” (1995). O autor utiliza este termo para se referir as situações, quando o acontecido nas aulas apresenta grandes diferenças com as possibilidades imaginadas na planificação. Estas variações nos ajudam a pensar nas nossas configurações, muitas vezes fundamentadas no senso comum ou em práticas universitárias que não têm os mesmos efeitos e sentidos no ensino médio. Pensar o “incidente crítico” abre-nos a possibilidade de gerar conhecimento a partir de nossas próprias práticas docentes<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Registro interno da equipe de trabalho. A tradução do autor.

<sup>2</sup> Para considerações sobre o “incidente crítico” como gênero e método, ver SARDI, 2013.

Neste caso se utilizaram quatro diferentes registros feitos pelos graduados que estavam na sala: a doutora Valeria Sardi, o professor Fernando Andino e os professores convidados Camila Grippo e Santiago Abel.

Foram também consideradas as emendas das disciplinas que trabalham com conteúdo de gênero no curso de Letras, UNLP, na qual os links são referenciados no final deste trabalho.

### **Resultados e discussão**

Apesar de a Argentina ter uma lei nacional que obriga todas as escolas do país a trabalhar conteúdos de gênero nas salas de aula, em todos os níveis e em todas as disciplinas, isto, segundo o que foi investigado nos últimos anos por nossa equipe, não chega de forma massiva às salas de aula, só em casos isolados por professores ou professoras que têm algum interesse particular. Mudanças significativas não foram evidenciadas no ensino médio, como também na formação universitária de professores.

No curso de letras na atualidade, aparecem conteúdos de gênero em apenas uma disciplina obrigatória: *Didática da Língua e da Literatura II*, onde foi desenvolvida a oficina analisada, uma das únicas disciplinas anuais do curso de Letras da *Universidad Nacional de La Plata*. Faz parte do último ano dos estudos, e tem entre seus conteúdos, o estágio obrigatório. Já que as leis argentinas permitem aos estudantes que tenham 50% dos estudos completos ministrar aulas nas escolas, muitos deles já estão trabalhando no ensino médio. A carga horária da disciplina referida tem cinco horas semanais de aulas, três horas a turma toda com a Doutora Valeria Sardi e as outras duas horas em pequenos grupos com professores ajudantes. Nós fomos, em uma única ocasião, professores convidados junto com a Professora Camila no espaço de três horas semanais.

Historicamente, o doutor José Amícola incluía na disciplina de *Introdução à Literatura*, leituras obrigatórias de Judith Butler e alguns capítulos de *Uma Habitação Própria* de Virginia Woolf, mas depois do professor aposentar, estes conteúdos foram apagados da disciplina. Além disto, há outras disciplinas optativas que trabalham conteúdos de gênero, como a *Literatura Alemã*, que ofereceu uma ementa baseada em conteúdos de gênero nos anos 2012 e 2013, mas como sua tradição é mudar completamente as ementas cada dois anos, já em 2014 a perspectiva de gênero foi apagada. A partir do ano 2016 é oferecida, a todas as licenciaturas, a disciplina *Introdução à teoria de gênero e feminista*, contudo não trabalha conteúdos específicos de língua e literatura. Finalmente, o seminário *Sexualidades e textos culturais*, a cargo do doutor Facundo Saxe, trabalha em profundidade a relação entre estudos de gênero e literatura. A importância deste seminário se contrapõe na indiferença para obter o título de professor, uma vez que não se ganha créditos por participação do mesmo. No curso de Letras, ter uma formação com perspectiva de gênero é opcional. Na grande quantidade de conteúdos de *Didática da Língua e da Literatura II*, só ficam de três a quatro aulas para trabalhar essa perspectiva que para alguns, são as únicas quatro aulas dedicadas na sua formação para trabalhar a perspectiva de gênero.

Estes saberes de gênero, que agora estão chegando à formação superior, têm uma tradição de quase vinte anos nos estudos de pós-graduação. O modo de trabalhar com os conteúdos e as disciplinas podem ter muitas similaridades nos níveis de graduação e de pós-graduação, mas o que acontece com esses conteúdos na escola? Na escola os saberes universitários em que se formam nossos graduandos e graduandas dialogam com a cultura tradicional da escola. Como conjugar os saberes de gênero com os saberes escolares e disciplinares? Já que não existe a disciplina “Gênero” na escola e o que procuramos ensinar são conteúdos disciplinares com uma perspectiva crítica e não necessariamente as ondas do feminismo, a não ser que fosse parte de uma análise, como por exemplo, de alguma escritora cuja obra dialogue com a libertação ou a opressão das mulheres.

No caso analisado, pensamos na construção da masculinidade a partir de um conto literário, mas nas análises dos alunos, alunas, futuros e atuais professores e professoras, só apareceram referências literárias. Nessa mesma aula, anteriormente se tinha trabalhado o conceito de dessexualização de Guacira Lopes Louro (1990) e momentos depois, esses sujeitos não davam conta da dimensão sexual da história, de fato eles e elas eram os futuros professores dessexualizados. Lopes Louro chama de dessexualização ao processo de padronização dos corpos na escola. Padronização que marca não só os corpos das alunas e alunos, mas também os dos professores e as professoras. Lembrando sua própria biografia escolar, Louro coloca:

De algum modo parecia que cabia a nós, estudantes, carregar o peso daquela instituição. Talvez se esperasse que nós fôssemos, também, uma espécie de estudante "padrão". Lembro-me de ouvir, sempre, a mensagem de que, vestidas com o uniforme da escola, nós "éramos a escola"! Isso implicava a obrigação de manter um comportamento "adequado", respeitoso e apropriado, em qualquer lugar, a qualquer momento. O uniforme — saia azul pregueada e blusa branca com um laço azul-marinho — era, ao mesmo tempo, cobiçado por ser distintivo da instituição e desvirtuado por pequenas transgressões. A saia, mantida num comprimento "decente" no interior da escola, era suspensa ao sair dali, enrolada na cintura de forma a conseguir um estilo "mini", mais condizente com a moda; o laço descia (do botão mais alto da blusa rente à gola onde deveria estar) alguns centímetros, de forma a proporcionar um decote mais atraente (o número de botões dependia da ousadia de cada uma). Essas subversões, quando descobertas por alguma funcionária ou professora da escola, em qualquer lugar da cidade, eram alvo de repreensões individuais ou coletivas, particulares ou comunicadas aos pais e mães etc. (O olhar panóptico ia muito além das fronteiras do prédio escolar!) A preocupação com o uniforme, defendida pela escola como uma forma de democratizar os trajés de suas estudantes e poupar gastos com roupas, era reiterada cotidianamente, com implicações que transitavam pelo terrenos da higiene, da estética e da moral. (p. 12)

A pesquisadora inclui também aos professores neste processo de padronização. Fazendo referência a este parágrafo, um dos professores que se encontrava na sala falou para estabelecer paralelismos entre a padronização dos corpos na escola e o mesmo processo na universidade. Segundo o Registro N°2 apareceu outro silêncio geral e, segundo ele, ficou “com a sensação de uma vergonha geral na sala”.

Quebrando o silêncio, falou Sofia, ela já trabalha como professora: “Sofia, por exemplo, compartilhou uma experiência no ensino médio Nossa Senhora do *Valle* onde havia uma distância entre os

alunos e as alunas e muita violência. Ela falou, “não estava preparada” para intervir. Por isso é importante perguntar-nos o que é estar preparada? Quando se está preparado? Também agora vale a pena deter-se em como cada um pensa em si como professor sexualizado e como intervêm a partir de seu gênero.” (Registro Nº1). Qual é o momento apropriado para pensar o ensino com a perspectiva de gênero? Próximos ao primeiro e único estágio de todo o curso, apenas quinze horas de aulas, em que muitas vezes, vivem cheios de angústia ao pensar em falar de gênero, e isso traz uma dificuldade para tratar o tema. Trabalhar gênero é discutir poder, na escola aparece o tempo todo a relação de poder, também na relação professor-aluno: por que não utilizar esse poder para discutir as questões de gênero? Ao tratar conteúdos de gênero é desconstruir preconceitos e imposições, para ter sociedades mais justas e sujeitos mais felizes, em que o discurso machista sempre afirmou ao contrário. A tradição dos últimos anos escolares, no ensino médio, usualmente tem práticas que procuram a dessexualização dos sujeitos, com leis que proíbem mostrar as pernas, os braços ou o abdômen. Ao ingressar à escola como professores, somos parte dessa instituição, habitá-la para transformá-la também é parte de um rol profissional que envolve ao nosso labor, mas como fazê-lo sem uma formação sólida na universidade?

Muitos de nossos alunos e alunas têm acesso aos discursos de gênero fora da universidade. Depois de perguntar muitas vezes apareceram lembranças de práticas onde eles veem diferenças de gênero na escola: “escolas de ensino técnico onde a maior parte dos alunos são homens e as alunas tinham suas aulas de educação física nos dias de sábados, e a separação entre homens e mulheres nas listas de frequência” (Registro Nº1). Segundo a doutora Mariana Nobile (SARDI, 2017) os debates de gênero chegaram aos nossos estudantes a partir da difusão midiática, que tiveram a lei de Matrimônio Igualitário (2010) e a atual campanha “Nenhuma a menos”. Também conhecem, de forma não tão geral, a lei de Educação Sexual Integral (ESI, 2006) e a lei de Identidade de Gênero (2012). A lei que nos interessa é a lei de Educação Sexual Integral (ESI), apesar de ter sido aprovada em 2006, a atualização dos Planos de Educação não foi feita até o ano de 2008. No ano de 2012 começaram os Programas de Capacitação em ESI para professores e professoras e só a partir do ano de 2014 se realizou na província de Buenos Aires, a que tem o maior número de alunos. Os planos de estudo das universidades não foram modificados após da criação da lei.

São muitas as razões para exigir uma maior presença da perspectiva de gênero na formação de Letras. Além da ESI, que obriga a trabalhar com esta perspectiva, a teoria de gênero não pode ser ignorada na academia. Enquanto outras teorias não demoram chegar a compor nos programas das disciplinas de Letras, os estudos de gênero, que vem a mais de cinquenta anos discutindo os modelos de poder estabelecidos, não conseguem ocupar um lugar predominante. Ainda é frequente que ao mencionar a problemática de gênero, se pense no âmbito de Letras em os gêneros discursivos. Interessa-nos o termo *gênero* como conceito teórico, como foi usado pela primeira vez “No ano de 1968, [quando] o psicanalista Robert J. Stoller inaugurava o uso acadêmico do termo *gender* ao nomear seu livro sobre o desenvolvimento da sexualidade das crianças, *Sex and Gender*. Nesse estudo, Stoller separou a biologia e as atividades sexuais

das configurações culturais em torno do feminino e do masculino” (SARDI 2017: 8). Assim se inicia uma tradição cuja maior referência atual é o trabalho de Judith Butler, onde o gênero aparece como uma construção performática. Esta construção inscreve-se nos corpos. Sendo assim, a construção performática é a própria construção dos corpos. A especialista em educação Guacira Lopes Louro (2000), seguindo este pensamento teórico, diz:

[...] investimos muito nos corpos. De acordo com as mais diversas imposições culturais, nós os construímos de modo a adequá-los aos critérios estéticos, higiênicos, morais, dos grupos a que pertencemos. As imposições de saúde, vigor, vitalidade, juventude, beleza, força são distintamente significadas, nas mais variadas culturas e são também, nas distintas culturas, diferentemente atribuídas aos corpos de homens ou de mulheres. Através de muitos processos, de cuidados físicos, exercícios, roupas, aromas, adornos, inscrevemos nos corpos marcas de identidades e, conseqüentemente, de diferenciação. Treinamos nossos sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam. (p.11)

Para começar a percorrer o caminho inverso à dessexualização, proporemos sexualizar os saberes, analisando dimensões de gênero na língua e na literatura. Em pesquisas anteriores, analisamos como é possível incluir esta perspectiva tanto em textos novos, anti-canônicos (ABEL, 2016) como em canônicos. Analisando os *incidentes críticos* dos estagiários, encontramos que apareceram análises que questionavam o personagem do Gregor Samsa na *Metamorfose* de Kafka (SARDI, 2017). Se estas perspectivas e estes debates já aparecem na escola, por que não podem ser incluídos desde uma perspectiva didática pelos professores e professoras?

### **Agradecimentos**

Agradeço a colaboração da Ana Rosa Oliveira, Maiza Lôbo, Marcos Dione da Silva, Rerbberson e Robbergson que me ajudaram com o português, uma língua nova para mim.

### **Conclusões**

Considero que o silêncio dos alunos e das aulas da graduação na hora de falar sobre temáticas de gênero são os resultados da maneira que são construídos os saberes na formação de Letras e no discurso acadêmico em geral, onde todos os saberes tem que ser acadêmicos - não o que Foucault chama de *saberes-sujeitos*, aqueles saberes considerados “não competentes, insuficientemente elaborados: saberes ingênuos, de hierarquia inferior, por baixo do nível de conhecimento ou cientificidade requerido” (FOUCAULT, 1996). Por isto, é preciso que conteúdos obrigatórios sejam incorporados ao curso de Letras, mas também discutir os modos em que geramos o conhecimento dentro da universidade. Enquanto os saberes de gênero são saberes transformadores, o seu ingresso nas universidades tem, necessariamente, que transformar a universidade. Ensinar gênero nos cursos universitários não pode ser apenas uma prova escrita, onde se

pergunta o que é *performatividade*. Segundo Judith Butler tem que discutir as lógicas de poder encrustadas no sistema. Tem que gerar novos conhecimentos, trabalhar junto com as pessoas do bairro, junto aos trabalhadores e aos alunos e alunas na escola, sendo que esta transformação tem que chegar com urgência.

Por que a urgência? Porque os estereótipos de gênero geram cotidianamente violências que se inscrevem nos corpos, que muitas vezes terminam em morte. Não trabalhando esta perspectiva, discutindo os estereótipos e as *performances* de gênero em nossas aulas, estaremos reproduzindo violências.

### Referências bibliográficas

ABEL, Santiago. “La Señora Planchita”: ¿Un cuento queer?”. VII Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para Nin@s. La Plata, 2016. Disponível em: <http://jornadasplan.fahce.unlp.edu.ar/vii-jornadas-2016/actas-2016/Abel.pdf>

ANDINO, Fernando e SARDI, Valeria. “El género en tensión. Masculinidades hegemónicas y sexualidades en clases de Literatura”. VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. 2012  
Disponível em: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.1675/ev.1675.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1675/ev.1675.pdf)

CASTILLO, Abelardo. “La madre de Ernesto”. Disponível em: <https://www.educ.ar/recursos/124590/la-madre-de-ernesto-de-abelardo-castillo>

FOUCAULT, Michael. **Genealogía del racismo**. Buenos aires: Altamira. 1996.

PERRENOUD, Philippe. “El trabajo sobre los 'habitus' en la formación de los enseñantes. Análisis de las prácticas y toma de conciencia”. Faculté de psychologie et de sciences de l’éducation, 1995.

SARDI, Valeria (Org.). **Jóvenes, sexualidades y saberes en la escuela secundaria**. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario, 2017.

SARDI, Valeria (Org.). **Relatos inesperados: La escritura de incidentes críticos en la formación docente en Letras**. La Plata: Edulp, 2013.

Disponível em: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.349/pm.349.pdf>

NUNES, César; SILVA, Edna. **A Educação Sexual da Criança**. Campinas: Autores Associados, 2000.

LOPES LOURO, Guacira. **O corpo educado. Pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1990.

*Enmendas das disciplinas referidas:*

**Introdução à Literatura** (Programa modificado na actualidade). Disponível em:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.7506/pp.7506.pdf>

**Literatura alemana** Ano 2012:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.7727/pp.7727.pdf>

**Literatura alemana** Ano 2014:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.7807/pp.7807.pdf>

**Didáctica da Língua e da Literatura II:**

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.8350/pp.8350.pdf>

**Introdução à teoria do gênero e feminista** (optativa):

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.10626/pp.10626.pdf>

**Sexualidades e textos culturais** (optativa):

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.1518/pp.1518.pdf>