

“VAI TER SHORTINHO, SIM”: UM ENSAIO SOBRE BIOPODER E FEMINISMO POPULAR NA ESCOLA

Marcielly Cristina Moresco

RESUMO

Este ensaio tem o objetivo de promover uma reflexão sobre os protestos organizados por estudantes e como essas práticas podem estimular o debate da igualdade de gênero nas escolas. Para isso, dialoga-se com o caso do abaixo-assinado online “Vai ter shortinho, sim”, criado por alunas do Colégio Anchieta, de Porto Alegre/RS, no início de 2016. Relaciona-o, aqui, com a complexidade de abordar uma das diversas facetas do conjunto de situações que os temas de gênero e sexualidade inflama nos espaços escolares: o feminismo popular e o controle sobre os corpos femininos. A manifestação das alunas pode ser compreendida como um desejo de afirmação e de posicionamento, denunciando o descontentamento pelas reproduções de machismo no seu espaço escolar e na sociedade, mas também revelando o empoderamento dessas alunas. Protestos como deste caso demonstram, além disso, uma necessidade urgente de (re)estruturar esses debates nas escolas e como as estudantes notam as desigualdades de gênero e criam uma forma de subverter a posição desigual, inferior e subordinada que as meninas/mulheres ocupam na escola.

Palavras-Chave: Gênero; Escola; Educação; Feminismo; Biopoder.

INTRODUÇÃO

Mesmo com a retirada do termo “gênero” dos Planos Municipais e Estaduais de Educação, em 2015, as escolas têm sinalizado o desafio de responder aos questionamentos de alunas e alunos sobre o tradicional modelo de “masculino” e “feminino” adotados nesses espaços.

Em junho de 2015, as Assembleias Legislativas de oito Estados brasileiros vetaram trechos nos textos dos Planos Estaduais de Educação cuja meta é o combate à “discriminação racial, de orientação sexual ou à identidade de gênero”, alegando que essas expressões valorizam uma “ideologia de gênero”. No mesmo mês, diversas Câmaras de Vereadores também aprovaram ementas que retiraram o termo “diversidade” e “gênero” dos Planos Municipais da Educação. Ações que tangenciam como mecanismos de controle, disciplina e censura sobre as relações sociais de gênero e de sexualidade.

César (2009) aponta que, com o aparecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais na década de 1990, a sexualidade e o gênero passaram a fazer parte dos discursos e das práticas educacionais no Brasil de forma mais organizada, mas ainda assim conflitante. No

campo científico, diversos pesquisadores e pesquisadoras investigam a articulação dos debates entre sexo-gênero-sexualidades nas escolas.

Muitas dessas investigações iniciais apontavam a educação para a sexualidade, enfatizando os números de gravidez na adolescência, casos de DSTs/AIDS e na prevenção. Contemporaneamente, no entanto, as pesquisas têm adotado outros patamares de discussão; conceitos como gênero, biopolítica, vigilância, governamentalidade e teoria Queer vêm sendo incluídos nas investigações e discussões no âmbito escolar.

Silva (2005) destaca que a escola e, em particular, a sala de aula, é um lugar privilegiado para a promoção da cultura de reconhecimento da diversidade e pluralidade de identidades e diferenças. Por outro lado, diversas pesquisas denunciam que, também na escola, tem se privilegiado os modelos heteronormativos, por meio das práticas, das relações estabelecidas, do currículo, do uso de uniformes, etc. Vem daí a importância de inserir na educação escolar questões que problematizem as relações de poder, as hierarquias opressivas, os processos e as práticas de subalternização ou exclusão, de desconstruir os enunciados curriculares e as rotinas escolares (SILVA, 2005).

Segundo nesse raciocínio, o presente artigo resgata a mobilização que marcou a volta às aulas do início de 2016 não só no seu local de origem – Rio Grande do Sul/Brasil, mas em todo o país, ganhando visibilidade nos meios de comunicação e nas redes sociais. O abaixo-assinado “Vai ter shortinho, sim”, criado por alunas do Colégio Anchieta, da cidade de Porto Alegre/RS, já conta com mais de 25 mil apoiadores e, nele, as estudantes com idades entre 13 e 18 anos exigem que a escola repense o comportamento em relação à desigualdade de gênero no ambiente.

Segundo as autoras da petição, a instituição não permite o uso de shorts, regatas e chinelo nas dependências da escola. A cartilha da escola distribuída aos alunos e alunas, e aos respectivos pais e/ou responsáveis, ditava como os/as estudantes deveriam se vestir. O documento causou indignação nas alunas, que protestaram sobre a limitação para as meninas. A escola do caso é fundada por jesuítas, portanto de vertente cristã e praticante de uma pedagogia inaciona. Inicialmente, um colégio só de meninos, adota turmas mistas, de meninos e meninas contemporaneamente¹. Dados importantes sobre o espaço escolar e que marca simbolicamente a relevância da manifestação das alunas contra uma educação voltada para a orientação moral e patriarcal.

¹ Dados disponíveis em: <http://www.colegioanchieta.g12.br/>. Acesso em: 25 abr. 2016.

Espera-se, com esse texto, formular problematizações que permeiam algumas questões: Como uma peça de roupa, tal qual o shortinho, pode virar uma campanha feminista que questiona a objetificação do corpo feminino no espaço escolar? Como pesquisadores/as, alunos/as, professores/as, equipe pedagógica podem se mobilizar em torno da educação e do feminismo? O que o patriarcado institucionalizado faz com as funcionárias e professoras das escolas, no âmbito da carga horária, do salário, das condições de trabalho, entre outras coisas?

Não é sobre o shortinho. É sobre o que ele representa

A petição organizada pelas alunas é feminista, sobretudo popular, não se pode negar. O argumento feminista dialoga com o objetivo do abaixo-assinado: interromper a vigilância e o controle sobre os corpos das mulheres, cujas ferramentas históricas para esse domínio são, principalmente, as roupas. Ou seja, é uma crítica de que as mulheres são marcadas pelo seu corpo social, histórica e simbolicamente de maneira distinta dos homens.

O feminismo popular, no Brasil, teve início nos anos 1990 sob múltiplas modalidades organizativas e identidades feministas: o feminismo negro, o indígena, o lésbico, o popular, o acadêmico, o das mulheres pobres (articuladas pelas associações de moradores), o ecofeminismo, o das mulheres da política ou governamentais, o das mulheres profissionais de ONGs, o das cristãs, o das trabalhadoras rurais, o das sindicalistas, isto é, mulheres feministas que não limitam sua atividade às organizações do feminismo autônomo, entre outras (COSTA, 2004).

O feminismo popular no Brasil, marcado especialmente pela heterogeneidade de modalidades e identidades reconfigurou a própria identidade política feminista latino-americana na década de 1970 e 1980, demonstrando o caráter plural e multicultural desses feminismos, de acordo com a autora. No Brasil, ele surgiu no contexto do regime militar e o Estado era o “inimigo” comum das mulheres, mas tomou proporções significativas somente nos anos 1990, ampliando a agenda política feminista.

O objetivo da petição criada pelas estudantes pode ser associado à teoria feminista contemporânea e à noção de gênero, embora a objetificação do corpo feminino já constituísse uma importante questão política nos anos 1960 e 1970.

A clássica definição de gênero da teórica Joan Scott desmembra-o em duas partes: (1) como um “elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos” e (2) “como uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT,

1995, p.86). Scott define gênero baseando-se na concepção de Jacques Derrida, no sentido de desconstruir o caráter fixo da oposição binária e historicizar a diferença sexual.

Nesse caso, a diferença sexual é compreendida como a diferença entre homem e mulher, masculino e feminino não no sentido de natureza biológica, mas no âmbito discursivo e/ou de significados; mais no sentido da *différance* derridiana do que sexual (LAURETIS, 1994).

A peça "shortinho", enquanto um elemento de design pode ou não constituir-se um significante objetificador de corpos. Porém, a sua proibição torna-o um dispositivo de controle da sexualidade. Em *O Segundo Sexo* (1949), Simone de Beauvoir relata como as vestimentas e a ideia de feminilidade podem ser usadas enquanto instrumento da opressão para as mulheres. “[...] Suas vestimentas foram primitivamente destinadas a confiná-la na impotência e permaneceram frágeis [...]”, (BEAUVOIR, 1980, p. 453).

Dessa forma, a sexualidade é entendida como um dispositivo sustentado por relações de poder, constituído social e historicamente, a partir de discursos, enunciados, regras, costumes, entre outros (FOUCAULT, 2015). Pensar a sexualidade enquanto uma forma de poder sobre a vida – biopoder – representa um mecanismo de regulação que considera as características biológicas fundamentais para as estratégias políticas das sociedades ocidentais modernas. O shortinho proibido na escola funcionou como um dispositivo da sexualidade que dá movimento às relações de poder entre a instituição e as alunas, por exemplo.

César (2009) relembra que a presença da sexualidade na escola se traduz pela reprodução de um dispositivo de controle dos corpos. Têm-se, assim, as relações de biopoder sobre a vida, no qual instauram-se as estratégias disciplinares e de governamentalidade (conceito foucaultiano) sobre os corpos dos alunos e alunas.

A discussão da crítica feminista é ampla e, mesmo com as chamadas “primeira e segunda onda”, o movimento feminista mantém seu foco na dominação masculina e no patriarcado presente na diferença salarial, na baixa representatividade política, na violência doméstica, na violência contra mulheres heterossexuais, lésbicas, bissexuais e transexuais, além de lutar contra a cultura do estupro e da culpabilização da vítima. Daí a questão da vestimenta ser uma pauta tão importante e desencadeadora de diversas manifestações.

A petição online e a campanha nas redes sociais sob a *hashtag* #vaitershortinhosim não é somente sobre o direito ou a proibição de usar a peça de roupa X na escola. Mas, a ação de proibi-la compreende uma relação de poder sobre a autonomia das mulheres em relação a

seus próprios corpos². Por isso a necessidade de inserir essa pauta na campanha, desarticulando a prática machista do assédio e abuso sexual, bem como a culpabilização da vítima diante do assédio. E, principalmente, a campanha alerta para o fato de que a responsabilização das violências contra a mulher e as atitudes que, supostamente, a roupa provoca no sujeito homem é totalmente de quem as pratica, isto é, do próprio sujeito homem.

Nós, alunas do ensino fundamental e médio do Colégio Anchieta, nos recusamos a obedecer a regras que reforçam e perpetuam o machismo, a cultura do estupro e slut shaming (trecho da petição online "Vai ter shortinho, sim", 2016)³.

Para a cultura do slut shaming⁴, a sexualidade não existe para a mulher; não é permitida a ela. O slut shaming está muito relacionado com a cultura do estupro. Nesta última, a mulher não é capaz de negar o ato sexual, uma vez que, supostamente, ela está "pedindo" para ser tocada. Ou seja, é constantemente negado o direito da mulher em dizer "não" e ainda sofre com a responsabilização pelo abuso ou violência.

O manifesto também não defende especificamente o ajustamento ou a adequação institucional sobre a indumentária das estudantes – ainda que, normalmente, a proibição de vestimentas ocorre apenas para o gênero feminino. Mas, a ideia é revelar a imposição de valores patriarcais, misóginos e, conseqüentemente, o discurso hegemônico e a repressão sexual disfarçados de ajustamento institucional por meio de regras, manual ou cartilha de "boa conduta" que impede a autonomia dos corpos das mulheres. A petição é, sem dúvidas, um ato de empoderamento para essas meninas.

O empoderamento⁵ é um conceito multifacetado e interdisciplinar que se apresenta como um processo dinâmico, envolvendo, muitas vezes, aspectos afetivos e cognitivos. Tendo sua origem radical, utilizado inicialmente por ativistas feministas e por movimentos sociais, o termo surgiu da práxis, mas se tornou objeto de teorização (AITHAL, 1999). Essa transição do “empoderamento” se deu sob dois enfoques: quando o conceito foi teorizado e levado para a academia e nos espaços de debates feministas relacionando-o com “poder” e “autonomia”

² Na teoria feminista, o debate sobre opressão como forma de apagamento da autonomia da mulher é composto por variadas e distintas abordagens, cada qual com os seus pressupostos. Como por exemplo, a análise da relação mulher, maternidade e família, a mulher e a vida doméstica e a própria questão das vestimentas. Nesse artigo, foca-se, especificamente, na abordagem feminista ocidental.

³ Disponível em: <https://www.change.org/p/col%C3%A9gio-anchieta-vai-ter-shortinho-sim>. Acesso em: 26 abr. 2016.

⁴ *Slut shaming*, do inglês, *slut*, é uma gíria para se referir à mulher promíscua, prostituta; e *shaming*, de *shame*, verbo que significa envergonhar, causar vergonha. O termo constitui-se um estigma social aplicado às mulheres e meninas que, supostamente, violam os tradicionais comportamentos sexuais.

⁵ Empoderamento equivale a *empowerment*, do inglês.

(ALLEN, 2005); e por outro lado, foi apropriado nos discursos relacionando-o com “desenvolvimento”, nesse caso, perdeu-se parte da conotação radical (AITHAL, 1999).

Sob perspectiva feminista, o empoderamento de mulheres é um processo de conquista da autonomia. Outrossim, implica, de forma generalizada, a libertação das mulheres da opressão de gênero. O conceito depende da corrente feminista e/ou das lutas de classes dentro dos movimentos feministas, assim sendo, possui signos e significados específicos, tal como para as feministas latino-americanas, feministas muçulmanas, feministas negras etc.

De qualquer forma, a ideia geral e convergente do empoderamento continua sendo diminuir ou acabar com a opressão patriarcal sobre as mulheres. Mosedale (2005) destaca pontos que ilustram a convergência do empoderamento ao pensamento feminista, tais como a) o ato de “empoderar” é auto-reflexivo, isto é, empodera-se a si mesma; b) o empoderamento tem relação com a construção da autonomia e da capacidade de tomar decisões; c) é um processo e não um produto.

Para Batliwala (1993), o empoderamento sob pensamento feminista se articula com as noções da “Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire, e bebe também da fonte de Gramsci, no sentido da importância de mecanismos de participação social que contribui para a construção de democracias mais igualitárias.

Figura 1: Alunas durante protesto no Colégio Anchieta, Porto Alegre



Fonte: Reprodução/Facebook.

Recorre-se, nesse caso, à Marilena Chauí para explicar a repressão sexual enquanto um determinado conjunto de normas, permissões, proibições, valores, leis e comportamentos

estabelecidos histórica e culturalmente sobre a sexualidade com delineamentos na religião, no direito, na ciência e na moral. Com o objetivo de controlar a sexualidade enquanto um dispositivo, a repressão sexual pode vir acompanhada de ameaças e punições aos sujeitos transgressores dessas regras (CHAUÍ, 1985; FOUCAULT, 2014).

O processo de repressão sexual pode apresentar-se de forma explícita. Entretanto, muitas vezes, está velado e disfarçado na sociedade, não se revelando apenas no imperativo negativo, ou seja, nas proibições, mas também nas normas do que pode ou não fazer, isto é, nas permissões (CHAUÍ, 1985). “Não é enquanto corpo, é enquanto corpos submetidos a tabus, a leis, que o sujeito toma consciência de si mesmo e se realiza: é em nome de certos valores que ele se valoriza” (BEAUVOIR, 1980, p. 68).

Simultaneamente, busca-se em Foucault (2014) algumas explicações para as condutas repressivas e opressoras tal qual a vigilância e o controle sobre os corpos⁶. A teoria social do “vigiar e punir” ressalta as formas de punição associadas às práticas criminais, como regras aplicadas para se ter o disciplinamento dos indivíduos transgressores, transformando-os em sujeitos dóceis e “normais”.

Foucault (2014) considera o poder disciplinador - o qual propõe a vigilância, em primeiro lugar, da espécie humana e, em seguida, do indivíduo e do corpo – como um dos deslocamentos da identidade e do sujeito.

Num regime disciplinar, a individualização é descendente. Através da vigilância, da observação constante, todas aquelas pessoas sujeitas ao controle são individualizadas (FOUCAULT, 2014, p.78).

Esse dispositivo disciplinador tem como finalidade regular, “policar” e controlar as populações modernas – constituintes de locais que se desenvolveram a partir do século XIX: escolas, hospitais, quartéis, fábricas, clínicas, educandários, demais instituições prisionais convencionais, entre outras.

Foucault compara esse sistema de controle ao panóptico de Jeremy Bentham: uma instituição de arquitetura circular com uma torre com visão 360° a partir do centro do prédio, na qual os indivíduos reclusos são vigiados – e imaginam-se observados - por quem está na torre, desestimulando-os a transgredir as regras.

O comportamento da sociedade moderna em relação ao gênero feminino e a prática do vigiar e punir denuncia o seu próprio panóptico por meio da vigilância sobre os corpos e a

⁶ Aqui, novamente, ressalta-se a abordagem foucaultiana ocidental do artigo.

sexualidade das mulheres, como no caso “Vai ter shortinho, sim”, a vigilância sobre a conduta a vestimenta das alunas.

A militância feminista moderna atua na conquista de direitos fundamentais, civis e políticos, mas, também, se concentra também em revelar a opressão cotidiana - muitas vezes velada - que constrange e culpabiliza a mulher pela violência que sofre, seja a violência física (e sexual) ou psicológica.

Outros casos de feminismo popular

Resgatando alguns acontecimentos semelhantes e que traz essa discussão sobre como a mulher deve se vestir nas instituições escolares, relembra-se do caso da estudante Geisy Arruda que sofreu constrangimentos na universidade por usar um vestido considerado “curto e ousado para o seu tipo físico e para o ambiente”, ou seja, fora dos padrões de corpo e etiqueta.

Mesmo fora dos espaços escolares, depois desse episódio, diversas outras manifestações acenderam o debate sobre a violência contra a mulher e a culpabilização da vítima no caso de assédio envolvendo a vestimenta. Em 2011, em Toronto, no Canadá, surge a Marcha das Vadias, internacionalizando-se e sendo realizada até hoje em diversas partes do mundo. O objetivo da Marcha é protestar contra o pensamento machista de que a violência e o estupro contra as mulheres são provocados por conta de suas roupas. Portanto, durante a Marcha, as mulheres usam roupas consideradas “provocantes” para a sociedade machista ou nenhuma roupa, com a finalidade de reafirmar o domínio sobre o próprio corpo.

Outra campanha com a intenção de questionar a violência e o assédio das mulheres nas ruas foi a chamada “Chega de Fiu Fiu”, que teve grande repercussão e engajamento nas redes sociais, gerando um documentário e um mapa virtual com pontos indicativos dos assédios, no qual qualquer vítima de assédio, violência e LGBTfobia pode denunciar anonimamente a localização da ocorrência.

Nesse ponto, a Internet demonstra-se um fator catalisador de disseminação e consumo de informações, muitas vezes em tempo real, tornando-se um importante elemento estratégico de debate sobre a violência contra a mulher, tal qual a campanha virtual intitulada “Eu não mereço ser estuprada”. Criada pela jornalista Nana Queiroz, a ação é uma resposta ao resultado da pesquisa “Tolerância Social à Violência Contra a Mulher”, realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea e divulgada em 2014. Um dos dados revelou

que 65%, dos quase 4 mil entrevistados, responderam que “mulheres que usam roupas que mostram o corpo merecem ser atacadas” – dias depois da divulgação, o Ipea anunciou o erro de tabulação e o percentual correto era de 26%. Os dados revelaram ainda que outros 58,5% dos entrevistados concordaram com a frase “se as mulheres soubessem como se comportar, haveria menos estupros”. Ou seja, quase dois terços dos entrevistados acham que as vítimas são culpadas.

Protestos envolvendo a comunidade escolar e universitária aconteceram com uma abordagem semelhante: os "saiços". No Reino Unido, em 2011, alunos foram à escola de saia para protestar contra uma regra da direção da instituição de ensino que exigia o uso apenas de calça comprida para meninos. Em 2013, alunos de um colégio da Califórnia (EUA) fizeram protestos após alguns jovens terem sido proibidos de usar saia, cabelo longo e brinco nas dependências escolares. Desde então, os alunos fazem saiços como resistência ao manual de conduta interno.

No mesmo ano, universitários da USP protestaram contra comentários ofensivos recebidos por um estudante que foi à faculdade de saia. Durante o saiço, as mulheres foram vestidas de terno e os homens, de saia. Em 2015, durante o tradicional desfile do Dia da Independência (Sete de Setembro), no interior de São Paulo, um professor da rede municipal de ensino foi à rua usando uma saia com o objetivo de protestar contra a homofobia, gerando protestos de pais, mães e outros professores, levando ao afastamento do professor da sala de aula.

Também em 2015, o debate de gênero no ambiente escolar é trazido concomitantemente com protestos de alunos e alunas contra o fechamento de escolas em São Paulo. Estudantes da rede estadual de ensino médio ocuparam 197 escolas paulistas como forma de resistência ao projeto de “Reorganização Escolar” proposto pelo governador Geraldo Alckmin (PSDB) e desenvolvido pela Secretaria Estadual do Estado de São Paulo, com o objetivo de fechar 93 escolas, alegando que haveria escolas com salas de aula sem utilização.

Do ponto de vista político, as ocupações das escolas pelos alunos e alunas trouxeram a necessidade da auto-organização interna e distribuição de tarefas para manter a ocupação e a limpeza das escolas. Para apoiar a ação, militantes da Marcha Mundial das Mulheres do ABC paulista promoveu junto com os alunos e alunas o debate do feminismo popular no interior dos espaços educacionais ocupados, com realização de oficinas e discussão.

Figura 2: Ocupação de escola por estudantes e o debate de gênero



Fonte: Site do Marcha Mundial das Mulheres, 2015⁷.

(Re)estruturando o debate de gênero na escola

O cenário coloca as escolas “em xeque” diante de uma demanda que é contemporânea e urgente. A inclusão da discussão de gênero nos Planos Municipais e Estaduais de Educação proporcionaria a oportunidade da escola se comprometer com a necessidade do debate em sala de aula, de produzir de materiais didáticos e na capacitação de funcionários e professores. Com a exclusão da discussão de gênero dos Planos, a escola não terá respaldo para abastecer o cotidiano escolar sobre o tema, abrindo espaço para mais manifestações como as das alunas do Rio Grande do Sul – legítimas manifestações, pois demonstra ao Estado que, de fato, os/as estudantes merecem ser ouvidos/as e terem a oportunidade de discutir a temática.

No caso da petição das alunas gaúchas, a luta contra o discurso machista preconizado pela escola de que “roupas muito curtas, como shorts, distrai os meninos”. Percebe-se nessa

⁷ Disponível em: <https://marchamulheres.wordpress.com/2015/12/01/construindo-o-feminismo-popular-nas-escolas-ocupadas/>. Acesso em: 27 abr. 2016.

fala como a perspectiva masculina considera o corpo feminino como um obstáculo, como o “Outro” do homem (BEAUVOIR, 1980). A crítica à objetificação das mulheres, nesse sentido, está no fato do feminino (considerado enquanto oposição binária ao masculino) seja conceituado a partir do olhar dos homens, dentro de uma relação de poder entre mulheres e homens. Sintetizando essa noção da autora francesa, “a mulher, como o homem, é o seu corpo, mas o seu corpo não é ela, é outra coisa” (BEAUVOIR, 1980, p. 60).

É a partir das normas e ideologias que controlam a relação entre os indivíduos e o corpo que Beauvoir explica a diferença entre este e a autonomia para homens e mulheres. Ou seja, são as pressões sociais e históricas que restringem a liberdade da mulher e não a fisiologia ou a natureza biológica de fêmea e macho. Biroli (2013) complementa e afirma que é a sociedade, sobretudo, a família e a escola, a responsável por produzir na mulher um caráter de passividade.

Os discursos normativos produzidos sobre a sexualidade no âmbito escolar costuma “categorizar”⁸ ou “classificar” os sujeitos “desviantes”, “transgressores” e “anormais”. E sobre esses sujeitos aplicam-se estratégias de “normalização” e de heteronormatização, como controle e vigilância, produção de saberes, análise sobre seus corpos e práticas, entre outras (BUTLER, 2003); daí a importância do questionamento que as alunas gaúchas fazem com a campanha “Vai ter shortinho, sim”. Com essas estratégias a norma é instaurada, exercendo sobre esses sujeitos formas de governamentalização e controle e os sujeitos tornam-se “portadores de sexualidades policiadas” (BHABHA, 1998, p. 25).

Para Foucault, a escola, por exemplo, é uma das instâncias regulatórias que tem em seu espaço físico, como o arranjo arquitetônico, a opção de vigilância dos gêneros e das sexualidades. É nesse espaço que os corpos são vigiados e “punidos” quando não se enquadram dentro das configurações hegemônicas e de normalização. Assim que identificados, esses corpos transgressores são alvo de controle e vigilância. O poder disciplinador sobre os corpos dos sujeitos instaura

[...] um controle, uma vigilância, uma objetivação da sexualidade com uma perseguição dos corpos. Mas a sexualidade, tornando-se assim um objeto de preocupação e de análise, como alvo de vigilância e de controle, produzia ao mesmo tempo a intensificação dos desejos de cada um por seu próprio corpo (FOUCAULT, 1996, p. 146-147).

⁸ As aspas em determinados termos são utilizadas, nesta proposta, como um convite à desconstrução e aos questionamentos sobre eles. Essa ação é muito observada nas discussões de Judith Butler.

Todo esse controle e essa vigilância são essencialmente normalizadores, com o objetivo de dominar e manejar o sujeito no contexto escolar. Quando Butler analisa os corpos que importam - aqueles que falam, que se encaixam “dentro da normalidade”, aqueles materializados, que significam - e os corpos abjetos, ela conclui que a própria matéria dos corpos tem como efeito uma dinâmica de poder (BUTLER, 1993). O sexo é considerado um “ideal regulatório”, na qual se impõe a materialização do corpo, isto é, um lugar privilegiado, de normas, de práticas regulatórias, que vão criar os corpos que importam e os abjetos. No entanto, não produz necessariamente corpos massificados, tal qual a indústria cultural.

Mas, serão os corpos, de fato, ausentes na escola? A pergunta remete a uma afirmação da pesquisadora Guacira Lopes Louro (2000) quando diz que o corpo parece ter ficado fora dos espaços escolares. A autora, por sua vez, dialoga com a crítica feita pela feminista negra bell hooks (1999) ao observar que professores e professoras entram na sala de aula como se apenas a mente estivesse ali, isto é, passam a ser “espíritos descorporificados”. Se pensar na formação de educadores e educadoras a premissa é verdadeira.

Por outro lado, Louro lembra que a história da educação mostra o corpo como uma preocupação recorrente nas práticas pedagógicas. O disciplinamento dos corpos sempre esteve presente nas escolas, sob formatos variados, como vigilância, controle, correção, coerção, construção de corpos binários (feminino e masculino), toda a distribuição espacial e temporal, gestos, movimentos, entre outros⁹. “O disciplinamento dos corpos acompanhou, historicamente, o disciplinamento das mentes” (LOURO, 2000, p. 60). Portanto, achar que as instâncias pedagógicas não se preocupam com o corpo é um engano.

Louro cita Iris Young e ressalta, inclusive, que desde a infância as meninas são condicionadas a um disciplinamento diferenciado dos meninos. A elas, compete protegerem e esconderem seus corpos, ocupando um espaço corporal limitado e, conseqüentemente, desenvolvendo uma “timidez corporal”.

Nesse sentido, algumas feministas defendem escolas separadas por gênero. Assim, as alunas teriam oportunidades de expressarem-se mais livremente e não se sentiriam obrigadas a desempenhar “papéis” e “comportamentos” estereotipados do gênero feminino, uma vez que, acreditam que as escolas mistas reproduzem muito mais as relações dominantes e patriarcais. Entretanto, de acordo com Louro (2014), essa não seria uma solução eficaz para

⁹ Em “Vigiar e Punir”, Foucault exemplifica as diferentes técnicas e estratégias adotadas para disciplinar/escolarizar os corpos.

acabar com a desigualdade de gênero e educar os meninos/homens em relação às práticas preconceituosas e misóginas.

É possível constatar, não só o exemplo da petição online “Vai ter shortinho, sim”, mas da campanha que se deslocou pelas redes sociais, que as alunas resgatam a “pedagogia feminista”, além do feminismo popular. Mesmo que inconscientemente, elas questionaram um paradigma educacional vigente que é machista, patriarcal e hegemônico. Essas estudantes notaram as desigualdades existentes entre meninos e meninas no ambiente escolar e criaram uma forma de subverter a posição desigual, inferior e subordinada que as meninas/mulheres ocupam na escola. É um processo de resistência que acontece no interior das relações de poder, segundo Foucault (2014).

Essa “pedagogia feminista” compreende a perspectiva emancipadora, com o objetivo da “conscientização”, da “libertação” e da “transformação” dos sujeitos, dentro de uma discussão feminista pós-estruturalista (LOURO, 2014). Nesse sentido, é possível lembrar as práticas da “educação bancária” e da “educação libertadora” propostas por Paulo Freire.

Entretanto, Louro aponta algumas limitações dessa pedagogia emancipadora feminista, como a concepção de uma docência binária (masculina e feminina), ainda marcada por estereótipos e a representação de uma professora dessexualizada, entre outras. Dessa forma, é possível pensar, então, práticas educativas não sexistas, desconstruintes e problematizadoras, uma vez que os ambientes escolares também são espaços para refletir, criticar, desconstruir, construir e empoderar.

Considerações Finais

Percebe-se que o “Vai ter shortinho, sim” tornou-se uma palavra, um grito de ordem para o questionamento sobre o modelo tradicional de educação, a cultura do estupro, a objetificação e a sexualização das mulheres e o sistema patriarcal institucionalizado. O abaixo-assinado online causou um interessante debate e resgatou o que se chama de feminismo popular, iniciado lá na década de 1970 no Brasil. Do ponto de vista reflexivo, a petição e toda a mobilização em torno do manifesto não é exatamente sobre a peça de roupa em si, resgatando o debate de questões pautadas há décadas pelo movimento feminista.

E por que falar de gênero e feminismo na escola? Porque é um campo fértil para a identificação de questões não só identitárias, mas também com situações de racismo, homofobia, lesbofobia, transfobia, desigualdades de gênero, de salário, de condições precárias de trabalho para as professoras, e diversas outras violências que ocorrem ali, no próprio

ambiente escolar. Práticas, estas, que não só não contribuem para uma "educação de qualidade", como levam os/as estudantes ao bullying e, muitas vezes, à evasão escolar.

Abundantes foram os apoios à campanha das alunas, mas também numerosos comentários e julgamentos negativos sobre a petição é possível observar nas redes sociais e nas ruas. Um dos comentários que mais repercutiu e gerou discussão é o fato de acharem que "a discussão sobre o short é mais importante do que estudar". No entanto, quando as alunas promovem uma manifestação com tamanho engajamento e resultado (não se tem certeza se a escola, de fato, repensou sua repressão ou apenas voltou atrás e permitiu às alunas usarem a vestimenta por conta da repercussão do caso) é porque estão fazendo da educação um espaço estratégico para questionar o machismo institucional imposto à elas e estão incomodando o conservadorismo.

Com o atual cenário político do Brasil, é imperativo que haja a mobilização da sociedade civil, movimentos sociais, sindicatos, associações, empresas, comunidade escolar (professores/as, pais, mães, alunos e alunas). O compromisso para garantir uma "educação de qualidade" deve reunir, também, as feministas. A aprovação dos Planos Estaduais e Municipais de Educação, em 2015, evidenciou a necessidade das feministas organizarem suas ações e intervenções para a educação e exigir que as instituições escolares sigam com o princípio da laicidade, por exemplo, tão fundamental para a existência da igualdade e da cidadania, bem como para o reconhecimento das diversidades e multiculturalidades presentes nas escolas.

Como fazer isso? Soluções do tipo “receitas de bolo” não são coerentes com a problemática do tema. Seria contraditório querer um modelo de pedagogia e práticas educativas que acabem com a desigualdade de gênero; envolveria uma colisão com as críticas desempenhadas contra o tradicional arquétipo escolar disciplinador e normalizador. Mas, campanhas e manifestações que começam com os alunos e alunas são provas de que a educação pode tomar o rumo de uma cultura escolar mais emancipada, feminista e de uma disputa política saudável, com alunas fortemente empoderadas.

Referências

ALLEN, Amy. Feminist Perspectives on Power. **Stanford Encyclopedia of Philosophy**, 2005. Disponível em: <<http://plato.stanford.edu/entries/feminist-power/#Bib>>. Acesso em 20 abr. 2016.

AITHAL, Vathsala. **Empowerment and Global Action for Women: Theory and Practice**. Working Papers, Kvinnforsk, University of Tromso, 1999.

BATLIWALA, Srilatha. **Women's Empowerment in South Asia: Concepts and Practices**. New Delhi: ASPBAE/FAO, 1993.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. A Experiência Vivida. 2.^a ed. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

BIROLI, Flávia. Autonomia, opressão e identidades: a ressignificação da experiência na teoria política feminista. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 21, janeiro-abril/2013, p. 81-105.

BUTLER, Judith. **Bodies that matter**. On the discursive limits of "sex". Nova York: Roudedge, 1993.

_____. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "Epistemologia". **Revista Educar**, Curitiba, n. 35, p. 37-51, 2009.

CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

COSTA, Ana Alice Alcantara. O movimento feminista no Brasil: Dinâmicas de uma intervenção política. **Gênero**, v. 5, n. 2, p. 9-35, RJ/Niterói, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. **História da sexualidade**. Parte 1 - A vontade de saber. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 2.^a ed. São Paulo: Paz & Terra, 2015.

HOOKS, bell. **Teaching to transgress**. Education as the practice offreedom. Nova York/Londres: Routledge, 1994.

LAURETIS, Teresa De. A tecnologia do gênero. Tradução de Suzana Funck. In: HOLLANDA, Heloisa (Org.). **Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-242.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, Escola e Identidade. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 25, n.º 2, julho/dezembro/2000, p. 59-76.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**. 16^a ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MOSEDALE, Sarah. Policy arena. Assessing women's empowerment: Towards a conceptual framework. **Journal of International Development**, 17, p. 243-257, 2005.

PRIORE, Mary Del. **História e conversas de mulher**. São Paulo: Contexto, 1997.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n.º 2, 1995, p. 71-99.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VAI TER SHORTINHO, SIM. Petição online. Disponível em: <<https://www.change.org/p/col%C3%A9gio-anchieta-vai-ter-shortinho-sim>>. Acesso em: 26 abr. 2016.