



Esta obra possui uma Licença

[Creative Commons Atribuição-Não Comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)



<https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/11148>

<http://dx.doi.org/10.18542/rmi.v16i26.11148>

Margens: Revista Interdisciplinar | e-ISSN:1982-5374 | V. 16 | N. 26 | Jun., 2022, pp. 167-182

Submissão: 25/10/2021

Aprovação: 12/02/2022

A CULPA É TUA! O DISPOSITIVO DA FEMINILIDADE OPERANDO CONDUTAS DE JOVENS ALUNAS CONTEMPORÂNEAS

IT IS YOUR FAULT! THE DEVICE OF FEMININITY OPERATING CONDUCTS OF YOUNG CONTEMPORARY STUDENTS

Juliana Ribeiro de VARGAS  

Universidade Luterana do Brasil - ULBRA ¹

Diéssica RODRIGUES  

Universidade Luterana do Brasil - ULBRA ²

Resumo: Decorrente de uma investigação maior, o presente estudo está articulado a partir dos aportes teóricos-metodológicos dos Estudos Culturais, Estudos de Gênero em vertente pós-estruturalista e dos Estudos Foucaultianos. O objetivo está em analisar e problematizar as falas de jovens de 13 a 16 anos, alunas do 8º ano de uma escola pública, localizada em uma região de periferia urbana sobre as situações de assédio e importunação que elas vivenciam. Como estratégia metodológica, valemo-nos dos grupos de discussão com vinte e cinco alunas, estudantes de duas turmas, que narraram situações de controle dos seus corpos dentro e fora do ambiente escolar. Acionamos o conceito de dispositivo da feminilidade para pensar como instituições, a exemplo da escola e ainda, discursos históricos, culpabilizam as mulheres pelas violências que sofrem. Por conseguinte, acabam por operar na condução das condutas dessas estudantes, regulando seus modos de ser e de viver.

Palavras-chave: Estudos Culturais. Estudos de Gênero. Sexualidade. Juventudes. Dispositivo.

Abstract: *As a result of a larger investigation, this study is articulated from the theoretical-methodological contributions of Cultural Studies, Gender Studies in a post-structuralist approach and Foucaultian Studies. The objective is to analyze and discuss the statements of young people aged 13 to 16, 8th grade students at a public school, located in an urban outskirts region, about the situations of harassment and harassment that they experience. As a methodological strategy, we used discussion groups with twenty-five students, students from two classes, who narrated situations of control of their bodies inside and outside the school environment. We use the concept of device of femininity to think about how institutions, like the school and even historical discourses, blame women for the violence they suffer. Therefore, they end up operating in the conduct of these students' behavior, regulating their ways of being and living.*

Keywords: *Cultural Studies. Gender Studies. Sexuality. Youths. Dispositif.*

¹ Professora Adjunta e pesquisadora PPGEDU / ULBRA. E-mail: julivargas10@hotmail.com

² Acadêmica Curso de História ULBRA. E-mail: diessica.g.rodrigues@gmail.com

DEPOIS DA ÚLTIMA NOITE DE FESTA: PRIMEIRAS PALAVRAS

Buscamos, neste texto, problematizar falas de jovens alunas, estudantes do final do Ensino Fundamental de uma escola pública de Sapucaia do Sul, região metropolitana de Porto Alegre (RS), com idades entre 13 e 16 anos sobre as situações de assédio e importunação que elas vivenciam em seu cotidiano. Vale destacar que tais situações ocorrem, nas imediações da escola, em locais com grande movimento e em quaisquer horários do dia, ou ainda, nos trajetos que elas percorrem entre suas casas e a escola.

É importante destacar que esse artigo decorre de uma investigação maior, que visou analisar relações estabelecidas entre diferentes expressividades das culturas juvenis contemporâneas e as práticas pedagógicas organizadas em escolas públicas, localizadas em regiões de periferia urbana, na região metropolitana de Porto Alegre (RS). Nas próximas seções, apresentamos as perspectivas teóricas e metodológicas do estudo, bem como sobre as falas das estudantes. Encerramos o texto compreendo que as jovens se sentem reprimidas, uma vez que, ao andar na rua, sofrem assédio e se vêem submetidas à discursos historicamente construídos acerca do controle sobre as mulheres em muitas e variadas situações, inclusive no ambiente escolar.

Alinhadas às perspectivas teóricas que orientam essa investigação, compreendemos, de modo semelhante a Dayrell (2002, p. 119), que “o mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais” para constituição dos/as jovens. A partir dessa premissa, entendemos a música como um cenário as práticas de subjetivação e constituição das condutas, em especial, das juventudes contemporâneas (VARGAS, 2015)

Desta forma, autorizamos-nos a utilizar, na abertura das seções deste texto, versos da canção Camila, Camila³, uma vez que retrata a situação de uma jovem que sofre com relacionamento abusivo. Apesar da composição pertencer a “outro tempo”, distante das temporalidades das estudantes dessa pesquisa (1987), entendemos que a invisibilidade acerca de algumas problemáticas das jovens mulheres, infelizmente, prossegue em nossa sociedade.

³ “Camila, Camila” é de autoria da Banda *Nenhum de Nós*. Ver: <https://www.youtube.com/watch?v=izIXvKmslGc>
Acesso em 10 de setembro de 2021.

DEPOIS DA ÚLTIMA NOITE DE CHUVA: AS ESCOLHAS TEÓRICAS

Os campos teóricos dos Estudos Culturais e dos Estudos de Gênero, em vertente pós-estruturalista, e as teorizações de Michel Foucault, permitem o aprofundamento da temática em questão. Em consonância com tais campos, compreendemos os sujeitos como constituídos e diferenciados discursivamente, segundo as condições de possibilidade de distintos contextos históricos e sociais. Logo, as jovens contemporâneas do estudo estariam sendo subjetivadas de distintos modos em suas (im)possibilidades de vida e, dessa forma, constituiriam suas feminilidades de acordo com os diferentes discursos. Entendemos que os processos de constituição das subjetividades das alunas jovens estão implicados nas formas como estas vivenciam a sexualidade e a feminilidade na contemporaneidade, uma vez que “os modos de subjetivação, são, precisamente, as práticas de constituição dos sujeitos” (CASTRO, 2009, p. 408).

De acordo com Michel Foucault (2012), os discursos organizam, constituem os sujeitos e os objetos aos quais se referem. Logo, não podem ser compreendidos apenas, como é evidenciado na epígrafe, como um anúncio neutro de palavras e significados. Os discursos, para o referido autor, são históricos, são “[...] fragmentos de história, unidade e descontinuidade da própria história, que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, de suas transformações, dos modos específicos de sua temporalidade, e não do seu surgimento abrupto em meio às cumplicidades do tempo” (FOUCAULT, 2012, p. 143). A partir dessa premissa, pode-se pensar que os discursos são práticas organizadoras da realidade, a qual se difere nos distintos tempos e grupos sociais. Sobre o referido conceito, destaca o autor Veyne (2011, p. 50): “Os discursos são as lentes através das quais, a cada época, os homens perceberam todas as coisas, pensaram e agiram”.

Autoras que problematizam a história das mulheres, tais como Mary Del Priore (2009), Guacira Louro (2003), Dagmar Meyer (2003), entre outras, demonstram, pelos seus estudos, que a doação plena, o amor incondicional, a paciência constante, entre tantas outras, foram características estimuladas, ao longo dos tempos, nas sociedades ocidentais, a fim de naturalizar alguns comportamentos como formas adequadas do ser mulher. Exemplo dessa afirmação pode ser reconhecido na associação dos comportamentos femininos às histórias de personagens bíblicas, como Eva (a pecadora) e Maria (a submissa), as quais subsidiaram formas entendidas como adequadas e inadequadas para a conduta das mulheres (PRIORE, 2009). É preciso destacar que a naturalização de comportamentos femininos a partir de determinadas características, as reduzidas possibilidades de participação social à disposição das mulheres ao longo dos tempos e, também, a submissão das

mulheres frente aos ordenamentos masculinos foram e são questões problematizadas pelos Estudos Feministas e, posteriormente, pelas contribuições dos Estudos de Gênero.

Segundo Foucault (2009, p. 10), o termo sexualidade surge como discurso no início do século XIX, relacionado, entre outros fenômenos, ao desenvolvimento de áreas de conhecimentos diversas que “[...] cobriram tanto os mecanismos biológicos da reprodução como variantes individuais ou sociais do comportamento [...]”. É possível perceber que a difusão, principalmente nas sociedades ocidentais, de determinadas regras e normas sobre as quais instituições como igrejas, hospitais e escolas passam a apoiar suas ações, parece estar ligada às mudanças nas significações que os indivíduos relacionam aos seus deveres e prazeres, também como fenômenos relacionados ao discurso da sexualidade.

Para o referido autor, a sexualidade pode ser compreendida como um dispositivo histórico articulado por estratégias de saber-poder, essas regulam corpos, prazeres, discurso, controles e resistências (FOUCAULT, 2007). A própria conceituação do sexo constitui um elemento do dispositivo da sexualidade, o qual está intimamente relacionado às relações de poder estabelecidas em uma sociedade, como esclarece Judith Butler (2008). Assim, as tecnologias do sexo podem ser entendidas, a partir dessa premissa, como estratégias de funcionamento do dispositivo da sexualidade, materializadas em operações políticas, intervenções econômicas, em processo de moralização e responsabilização da conduta dos indivíduos nas sociedades, tal como afirma Foucault (2007, p. 159): “De um polo a outro dessa tecnologia do sexo, escalona-se toda uma série de táticas diversas que combinam, em proporções variadas, o objetivo da disciplina do corpo e da regulação das populações”.

É importante retomar que, em consonância com a perspectiva dos Estudos Culturais, compreendemos a juventude como uma categoria plural. Segundo Mario Margulis e Marcelo Urresti (1996), distintos modos de ser jovem constituem-se em relação a categorias outras, tais como idade, classe social, gênero e, desta forma, a juventude não poderia, como conceito, resumir-se em apenas *uma palavra*. De modo semelhante, estudos como os de Feixa, Fernández-Planells e Figueras-Maz (2016), Elisabete Garbin (2009), Juarez Dayrell (2012), entre outros(as), distanciam-se das classificações etárias e descrições biológicas na contextualização da categoria juventude. Contudo, na atualidade, certas características, como beleza, espontaneidade, vitalidade e versatilidade, acabam por ser naturalmente associadas à condição juvenil e são exaltadas por diversos discursos circulantes em nossa sociedade, a exemplo do discurso midiático e do discurso médico.

Conforme destaca Beatriz Sarlo (2004, p. 36), “a juventude não é uma idade, e sim uma estética da vida cotidiana”. Logo, na atualidade, podemos encontrar, em nossa sociedade, jovens de

doze, vinte ou quarenta anos de idade. Para Dayrell e demais autores (2012), a juventude pode ser considerada uma categoria dinâmica, atravessada pelas mudanças e transformações que ocorrem ao longo da história nas diversas sociedades. O referido autor compreende também que tal categoria é marcada pela diversidade, expressa nas diferenças sociais e culturais que constituem as posturas dos sujeitos compreendidos como jovens. Desta forma, compreende-se a “não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social” (DAYRELL, 2003, p. 42).

Mesmo compreendo-a como categoria diversa, é importante pontuar que o lugar social que é ocupado pelas jovens apresenta-se como uma dimensão importante para a organização dos seus modos de ser e de viver. Para Dayrell (2007), tal dimensão acaba por determinar, ao menos em parte, as possibilidades para a constituição de uma condição juvenil. Desta forma, é possível pensar que os jovens de camadas populares, tais como as alunas jovens deste estudo, enfrentam:

[...] desafios consideráveis. Ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil. Um grande desafio cotidiano é a garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro (DAYRELL, 2007, p. 18).

A LEMBRANÇA DO SILÊNCIO DAQUELAS TARDES: A METODOLOGIA

Tal como afirmam Meyer e Paraíso (2012), compreendemos que a organização das metodologias de pesquisa delinea os caminhos pelos quais o investigador dirige e conduz o seu estudo, demarcando assim, determinados modos de produção, os quais estão relacionados às perspectivas teóricas que o autor se filia. Frente as perspectivas teóricas sobre as quais este estudo fundamenta-se, destacamos que investigação qualitativa potencializa a visibilidade de fenômenos que têm ocorrido nas instituições de ensino na atualidade, em especial, entre os grupos de jovens estudantes. Segundo Norman Denzin e Yvona Lincon (2006), uma pesquisa qualitativa consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas utilizadas para dar visibilidade ao objeto de estudo. Nessa perspectiva, o trabalho analítico refere-se aos processos de interpretação e significação, afastando-se das mensurações e das relações causais entre variáveis.

Nas escolas participantes da pesquisa os/as alunos/as das turmas escolhidas foram observados ao longo de diferentes momentos da rotina escolar: entrada e saída da instituição, espaços de recreio e ao longo de situações de sala de aula, sendo os registros de tais momentos explanados em diário de campo. A observação participante visa a integração do(s) pesquisadores(s) no ambiente

de estudo, sua aproximação com os sujeitos investigados, a visibilidade de dados dos participantes do estudo, bem como a compreensão da relação entre as temáticas investigadas e às práticas pedagógicas realizadas nas instituições.

Posterior às observações, aplicamos um questionário que tematizava sobre distintas dimensões da condição juvenil, o que nos permitiu levantar/organizar dados para os grupos de discussão com as turmas em questão. Segundo Wivian Weller (2013), os grupos de discussão colocam-se como metodologia válida para a obtenção de dados acerca do contexto social e das visões de mundo dos participantes da pesquisa, pois "[...]constituem uma ferramenta importante para a reconstrução dos contextos sociais e dos modelos que orientam as ações dos sujeitos" (WELLER, 2013, p. 58). De acordo com a autora, a referida metodologia permite abranger situações de diálogo entre os participantes, as quais não visam, efetivamente, à concordância, mas a percepção sobre as opiniões e pontos de vista de cada um. Dessa forma, é a interação entre os participantes a característica que proporciona "força metodológica" ao grupo de discussão, como também reforça Javier Callejo (2001) ao apontar que há nos grupos de discussão a ênfase na interação de grupo. Compartilhamos ainda com Carla Beatriz Meinerz (2011, p. 486) o entendimento de que a metodologia do grupo de discussão abre a possibilidade de escuta sensível, que não se fundamenta apenas em rigores teóricos para sua realização, uma vez que tal escuta é dependente da postura "política, afetiva e ética do pesquisador".

É importante destacar que a temática desse artigo surgiu em decorrência de falas das alunas em encontros realizados com a turma inteira (alunos e alunas), sobre a constituição de suas culturas juvenis, previstos na organização da pesquisa maior. O desenvolvimento dos grupos de discussão motivou as jovens de uma das escolas participantes, no município de Sapucaia do Sul (RS) a falarem sobre situações que vivenciam em seu cotidiano, as quais segundo as estudantes, causavam-lhe muito desconforto, apreensão e preocupação. Tais situações envolviam episódios de assédio e importunação sexual, ocorridos nas imediações da escola, nos trajetos entre suas casas e a escola e, nos espaços virtuais.

A partir do interesse das jovens em "falar sobre esse tema", organizamos um encontro com cada turma, apenas com as alunas, para que elas relatassem as situações vivenciadas. Neste encontro, as conversas realizadas foram gravadas em áudio e posteriormente degravadas. Vivian Weller (2013) refere, como uma característica vantajosa dos grupos de discussão, a possibilidade de os/as participantes sentirem-se mais à vontade, fato que contribui para que emergjam detalhes acerca das formas de convívio dos participantes, por exemplo. Assim, organizamos um encontro com cada

turma, na própria escola, apenas com as alunas. Nosso intuito, mais do que fazê-las falar, era dispor de sensibilidade e acolhimento para ouvi-las.

E EU, QUE TENHO MEDO ATÉ DO SEU OLHAR: O QUE DIZEM AS JOVENS

Não conto pra minha mãe porque ela fala que **a culpa é minha** por sair com roupa inadequada, que fico me fresqueando para os outros. É sempre a mesma coisa (A. 15 anos)⁴.

E expressão “a culpa é minha” foi narrada por uma das alunas da escola quando as jovens descreviam casos de importunação e assédio, cenas sofridas por elas em situações do cotidiano e nas proximidades da escola. Vale destacar que todas essas situações ocorreram no turno diurno e em espaços de grande movimento de populares – a exemplo de um hipermercado.

Chamou-nos a atenção que *todas as jovens* pesquisadas (25 alunas) relataram que já foram alvo de importunação/assédio em espaços de grande circulação ou nas redes sociais⁵. Muitas delas foram incomodadas/assediadas por homens muito mais velhos, em ambos os espaços. No entanto, não contaram nem para seus pais, tampouco para outras pessoas, pelo receio de serem acusadas pelos mesmos como “provocadoras” de tais situações. Sentem-se desconfortáveis em falar, como no excerto que abre essa seção. Sobre o tema, as jovens ainda relatam:

M. (14 anos): Alguma menina já estava saindo de algum lugar e levou uma “passada de mão”, assovio ou escutou alguma coisa? Todas!

C. (14 anos): Nós temos medo de andar na rua, sempre ando com uma chave na mão com a ponta para fora. Quando vou buscar pão sempre ando de uma forma para tacar o pão na cara da pessoa.

F. (16 anos): Quando tu vai entrar numa esquina cheia de guris, tu fica se cagando porque tá cheio de guri e tu é só uma. Eu saí da casa da N., estava eu, a E. e passamos na esquina cheio de guri e eles ficaram cuidando, a gente largou na perna. A E. tapou o rosto.

E. (15 anos): Nesse tipo de situação, eu dou meia volta e não passo perto, troco de rua, atravesso. E ainda passo de cabeça baixa.

M. (14 anos): Já fui assediada, quando estava voltando para casa. Passa os carros buzinando, acontece todo dia. “Os jeitos” que as pessoas te olham dá nojo, dá vergonha.

⁴ Em respeito às questões éticas da pesquisa, os nomes das jovens são preservados. Vale referir que todas as participantes e seus responsáveis responderam aos termos de assentimentos e consentimento da investigação.

⁵ Vale referir que os excertos escolhidos para o presente artigo se referem às falas de algumas das jovens, em razão do espaço disponível para a discussão/apresentação do texto.

K. (15 anos): Acontece em lugares mais cheios de alguém te tocar. No Atacadão (hipermercado) isso já aconteceu comigo...

Pesquisadora: E os seguranças?

K. (15 anos): São os próprios funcionários que fazem isso com a gente... não adianta reclamar!

V. (14 anos): Eu estava no *Facebook* e, do nada, um cara, que nem era meu amigo, me chamou, perguntando se eu queria mil reais e perguntei: ‘Pra que?’. Ele respondeu: ‘para sair comigo’. Eu disse que não e perguntei se tinha cara de prostituta. Falou que não era o que eu estava pensando e era só um convite pra sair. Depois perguntou minha idade e falei 14! Ele disse que tinha 38 e [que] não era tão velho pra mim. Perguntou se eu era virgem, não falei nada, e daqui a pouco falou que se eu quisesse perder era só chamar ele, que me buscava e me trazia de volta. Me dava os mil reais ou um celular. Não contei para ninguém... só peguei e apaguei a conversa.

Em suas falas, as jovens relatam situações de medo e constrangimento. Não se sentem encorajadas em denunciar seus algozes, uma vez que escutam, muitas vezes de suas próprias famílias, que “a culpa é delas”. Frequentemente, também no ambiente escolar, essa discursividade repetia-se, como foi possível observamos em dos momentos de observação participante. Neste dia, a supervisora da escola interrompeu a aula que transcorria, batendo na porta, exigiu a presença, em sua sala, de duas alunas da turma que, naquele dia, estavam usando uma blusa modelo “cropped”, vestimenta que deixa parte da barriga de fora⁶. Vale destacar que as jovens estavam desrespeitando a indicação escolar que leva alunos e alunas a vestirem uniforme para assistirem as aulas. No entanto, uma vez que a escola em questão pertence a rede pública de ensino, essa é uma indicação, e não uma normativa.

O que mais chamou nossa atenção (muito mais do que a exposta barriga das estudantes) foi o discurso da supervisora escolar, afirmando que as alunas estavam vestidas de “modo indecente e provocativo”. A seguir, destacamos situações vivenciadas no espaço escolar que se aproximam desse entendimento: de que as próprias mulheres (independente de todas as estudantes terem menos de dezoito anos) seriam as responsáveis pela importunação e assédio que sofrem.

P. (14 anos): A gente nunca pode usar cropped, porque dizem que a gente provoca os guris. Que eles ficam de cabeça virada com as nossas barrigas e não prestam atenção na aula!

A. (16 anos): Mas, e quando os meninos vêm com uma bermuda que mostra mais a cueca do que outra coisa? Algum menino escutou julgamentos? A supervisão não fala nada... nenhum professor fala nada!

⁶ O *crooped* é um modelo mais curto, “cortado”, de blusa feminina. Ver exemplos em: CAPRICHIO, 2015.

B. (16 anos): E os shorts? Nenhuma guria pode vir de short para escola... só de *legging* mais curtinha ou calça comprida! Dizem pra gente que a escola não é desfile de moda!

R. (15 anos): Tipo, um calorão e não podemos usar tal roupa por causa dos guris. Todo mundo já escutou em casa que tinha que trocar uma camisa, bermuda ou vestido, porque tinha que se dar ao respeito. Cuidar o que anda na rua por causa dos homens... Já, os meninos, não escutam que precisam trocar de roupa porque alguém vai passar a mão neles ou que uma mulher vai estuprar!

A partir de suas falas, podemos depreender que a escola perpetua discursos machistas de (des)controle da sexualidade masculina ao proibir que as meninas usem determinadas roupas, como shorts, blusas mostrando a barriga e calças muito rasgadas. Já, os meninos com calças baixas, não são repreendidos com a mesma ênfase. Sobre isso, Jeffrey Weeks (2010, p. 41) nos auxilia a compreender que: “Os homens são os agentes sexuais ativos; as mulheres, por causa de seus corpos altamente sexualizados, [...] eram vistas como meramente reativas”.

A partir das palavras do referido autor, é possível pensar que o exercício da sexualidade ocorra de modo distinto entre mulheres e homens. Enquanto estes são descritos – de modo direto – como agentes ativos, para aquelas depreende-se a ideia de hipersexualidade, que advém de seus corpos “naturalmente” mais sedutores que os masculinos. Podemos pensar que tais afirmações – tanto do autor, como as destacadas pelas jovens pesquisadas – estariam ligadas a discursos pautados nos campos da biologia e da psicologia, entre outros, os quais definem o lugar das mulheres como naturalmente “encantadoras” e “sedutoras”. É importante pensar tais discursos como um “investimento cultural, no qual a sociedade busca, intencionalmente, via múltiplas estratégias e táticas, ‘fixar’ uma identidade masculina ou feminina ‘normal’ e duradoura” (LOURO, 2010, p. 25). Vale retomar o conceito de gênero, uma vez que ele se refere ao modo como as características daquilo que é compreendido como masculino e feminino são instituídas e representadas. Como reitera Guacira Louro (2003, p. 22), o referido conceito “ênfata, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas” entre homens e mulheres. Logo, frente ao entendimento do gênero como uma construção social, torna-se possível a problematização desta construção e, por conseguinte, dos discursos que a instituem.

Os ideais burgueses e positivistas presentes na sociedade brasileira, ao final do século XIX, potencializam a figura da mulher como esposa e mãe dedicada, responsável pelo desenvolvimento pleno dos filhos e pela harmonia no lar. A mulher “estaria voltada inteiramente aos afazeres do lar, espaço feminino por natureza” (SCOTT, 2012, p. 17). Apesar de tais ideais não se estabelecerem de igual maneira nas diferentes classes sociais, já que nas classes populares as mulheres se viam, pelas

necessidades primárias de vida, obrigadas a buscarem ocupações no mercado de trabalho, a restrição da mulher ao espaço doméstico era pautada pela legislação, fato que auxilia a compreensão da permanência de discursos acerca da diferenciação entre a mulher dona de casa e a “mulher da rua”⁷.

É válido lembrar que, segundo Foucault (2007), ao longo dos últimos três séculos, a sexualidade e o sexo nunca foram tão falados, provocando o que o autor denomina, desde o século XVIII, “de erotismo discursivo generalizado” (FOUCAULT, 2007, p. 39). Apesar de reiterados intensamente, tais discursos ainda circulam, em determinadas situações, a miúdo, em tom baixo, muitas vezes sob o aspecto de uma confissão. Conforme afirma Foucault (2007, p. 42), uma das características das sociedades modernas é a caracterização do sexo como assunto a ser sempre retomado, falado, porém “valorizando-o como um segredo”.

É importante ressaltar que a sexualidade acaba por ser descrita como uma dimensão incontrolável, difícil de ser dominada e, portanto, pode ser entendida como algo que *não tem vergonha*, tampouco *juízo*. É exatamente pela “insanidade” que a circunda, a qual também é produzida discursivamente, que a sexualidade dos indivíduos precisa ser regulada pelos discursos religiosos, médicos, jurídicos, no intuito de organizar “uma sexualidade economicamente útil e politicamente conservadora” (FOUCAULT, 2007, p. 44). É importante referir que Foucault (2007, p. 116) elabora, sobre a construção discursiva da sexualidade, o conceito de dispositivo, que “funciona de acordo com técnicas móveis, polimorfos e conjunturais de poder”. Como dispositivo da sexualidade, o autor compreende uma “grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas estratégias de saber e de poder” (FOUCAULT, 2007, p. 117).

A produção discursiva sobre o sexo e a produção acerca da sexualidade é múltipla e visível em distintas materialidades, como apresenta Foucault (2007) ao destacar a “explosão discursiva” ocorrida nos últimos três séculos sobre o tema. A própria emergência da “sexualidade” como termo ocorre, de acordo com o autor, em relação ao desenvolvimento de diversificadas áreas de conhecimento, no início do século XIX, que produziram “mudanças também na maneira como os indivíduos são levados a dar sentido e valor à sua conduta, aos seus deveres, aos seus prazeres, aos

⁷ Segundo Ana Silvia Scott (2012, p. 23): “[...] foi somente no ano de 1943 que a legislação brasileira concedeu permissão para a mulher casada trabalhar fora de casa sem a ‘autorização expressa do marido’. A situação de dependência e subordinação das esposas em relação aos maridos estava reconhecida por lei desde o Código Civil de 1916. Neste código, o status civil da mulher casada era equiparado ao ‘dos menores, dos silvícolas e dos alienados’, ou seja, ‘civilmente incapaz’”.

seus sentimentos e sensações” (FOUCAULT, 2010, p. 193). Conforme Foucault, as instituições religiosas, judiciárias, médicas e pedagógicas fomentaram tais mudanças, produzindo saberes em diversas instâncias e acerca da sexualidade dos indivíduos. Nos tempos atuais, pode-se depreender que também a mídia e o próprio governo federal (no cenário atual) incitam uma produção discursiva sobre a sexualidade que, por vezes, reverbera os saberes filiados às instituições citadas⁸.

Novamente Jeffrey Weeks (2010), valendo-se dos estudos do sexólogo inglês Havelock Ellis, destaca que a linguagem utilizada para descrever a sexualidade parece ser “avassaladoramente masculina” (WEEKS, 2010, p. 41). É possível pensar que as colocações dos autores supracitados possam inferir na diferenciação discursiva que constitui as (im)possibilidades de homens e mulheres vivenciarem sua sexualidade.

Desta forma, permitimo-nos pensar na constituição de um dispositivo de feminilidade, constituído por discursos e regramentos visíveis em nossa sociedade. Em razão deste dispositivo, as reiterações de discursos mais conservadores, preconceituosos e limitantes à figura feminina, acabe por ocorrer. O conceito de dispositivo abarca para Foucault (2007, p.244) “um conjunto heterogêneo de discursos, instituições, estruturas arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais e filantrópicas [...]”.

É possível pensar que um possível dispositivo da feminilidade atue, em certa medida, em conexão com outros dispositivos, a exemplo do dispositivo da sexualidade e ainda, do dispositivo pedagógico da mídia. Pode-se inferir frente as leituras de Foucault que, através do dispositivo da sexualidade, os comportamentos dos indivíduos acabam narrados como normais ou patológicos, como adequados ou inadequados para a vida em sociedade. Já o dispositivo pedagógico da mídia atua na constituição de sujeitos e na produção de subjetividades contemporâneas, ensinado aos sujeitos modos de ser e estar na cultura em que vivem. Para Fischer (2002) o dispositivo pedagógico da mídia pode ser compreendido como um aparato discursivo, uma vez que no mesmo são produzidos saberes e discursos.

É interessante destacar que para Agamben (2009, p. 40) os dispositivos podem ser caracterizados como “[...] qualquer coisa que consegue, de algum modo, “capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes”. Vale referir ainda que para Agamben (2009, p.41) o crescente aumento

⁸ Desde janeiro de 2019, o Brasil é governado por Jair Messias Bolsonaro, candidato que se elegeu sob uma pauta que destaca, entre inúmeros temas, o conservadorismo no que tange às possibilidades de vida de homens e mulheres. Destaca-se, em seu governo, pelas afirmações polêmicas sobre gênero e sexualidade, a titular do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, Damarens Alves. Para ela, uma menina de 10 anos, grávida ao sofrer abuso sexual “deveria ter levado a gravidez adiante e feito uma cesárea”. Ver: CATRACA LIVRE, 2020.

dos dispositivos em nossa sociedade corresponde a “uma igualmente disseminada proliferação de processos de subjetivação”

ERA ASSIM QUE TUDO DEVERIA ACONTECER? A GUIA DE CONCLUSÃO

*E eu que tinha apenas 17 anos
Baixava a minha cabeça pra tudo
Era assim que as coisas aconteciam
Era assim que eu via tudo acontecer
(Camila, Camila)*

Em consonância com as premissas que norteiam essa investigação, compreendemos que o conceito de juventude remete à ideia de categoria plural, fato que a afasta de um modo único para descrevê-la e contextualizá-la. Contudo, na atualidade, certas características, como beleza, espontaneidade, vitalidade e versatilidade, acabam por ser naturalmente associadas à condição juvenil, exaltadas por diversos discursos circulantes em nossa sociedade, como no discurso midiático e no discurso médico.

Mensagens que exprimem ideias como sentar direito, andar devagar, brincar de casinha e sonhar com o príncipe encantado são exemplos de discursos que afirmam e reforçam comportamentos considerados, por diferentes grupos sociais, como naturalmente “atitudes de menina”. Da mesma forma, é possível entender que a escola, por meio de discursos visibilizados nos currículos e nas práticas pedagógicas, acabe por produzir uma forma adequada de compreensão acerca das questões de gênero e sexualidade. Quanto ao tema, esclarece Guacira Louro:

Uma noção singular de gênero e sexualidade vem sustentando currículos e práticas de nossas escolas. Mesmo que se admita que existam muitas formas de viver os gêneros e a sexualidade, é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade (LOURO, 2003, p. 43).

Segundo a autora, ocorre, no ambiente escolar, uma padronização acerca das questões de gênero e sexualidade: uma determinada forma é elencada como a verdadeira, como a *expressividade real* sobre as constituições das masculinidades e das feminilidades. No entanto, como mulheres (em diferentes idades), pesquisadoras e atuantes no espaço escolar, entristece-nos perceber que essa *expressividade* acabe por cercear a voz das jovens, por muitas vezes... Nos assustou encontrar um grupo com mais de vinte estudantes que relataram situações de constrangimento e tristeza semelhantes, pelas quais todas já haviam passado. Nos incomoda, ainda mais, a escola não “ouvi-las” em nenhum momento!

A partir dos relatos das jovens, podemos depreender que o corpo feminino é controlado e objetificado. Elas sentem-se oprimidas e vivem com medo, pois, quando estão na rua, sofrem assédio. O medo é parte do cotidiano das mulheres que, ao andarem na rua, já imaginam o que podem usar para se defenderem caso sejam atacadas. O medo perturba, inibe o comportamento de uma jovem, quando essa abaixa a cabeça ao passar por um grupo de homens... tentando não chamar atenção.

Obviamente que a violência assusta a todos, no entanto (infelizmente) as mulheres (de todas as idades) parecem saber que, além dos bens materiais, seu corpo pode ser o alvo. Essas estudantes citam algumas de suas estratégias e conselhos que recebem ao sair na rua: evitar sair sozinha; trocar o caminho quando avistar um grupo de homens na rua que iria passar; atravessar a rua ao ver um homem com o carro estacionado.

Discursos circulantes nas escolas e nas famílias das jovens acabam por responsabilizá-las pelo assédio, pela importunação, pela violência que sofrem em seu cotidiano. Usa-se a biologia para naturalizar comportamentos, argumentando que a menina deve se cobrir conforme seu corpo vai se desenvolvendo – apelando a ideia do corpo provocador que deve ser coberto – já que o menino, por ser menino, tem uma tendência a “descontrolar-se”. Do mesmo modo, “as mulheres deveriam, por exemplo, ser mais recatadas no gerenciamento de sua sexualidade ou ainda, valer-se de sua condição feminina para alcançar os benefícios materiais que podem ser oferecidos por um homem” (VARGAS, 2015, p. 169). Todavia, essas são construções históricas e culturais, já que os meninos não são ensinados a se comportarem perto do sexo oposto, porque quem deve ser ensinada a ter postura é a mulher.

Segundo o que apontamos neste texto, consideramos possível pensar na existência e funcionamento de um dispositivo da feminilidade a partir do qual os discursos mais conservadores e limitantes acerca das possibilidades de vida das mulheres acabam por constituir-se como normativas sobre as posturas femininas. O presumido dispositivo, apoiado em discursos diversos, a exemplo do discurso religioso e do discurso biológico e das relações de poder diferenciadas entre homens e mulheres, fomenta possivelmente, a produção de modos de existência entendidos como adequados para comportamento feminino, o qual é reiterado pelas famílias, pela escola e poderia, em alguma, fomentar a naturalização das práticas de violência sobre as jovens.

Saibamos nós, professores/as e pesquisadores/as, apoiados nas teorizações produzidas e na nossa sensibilidade, produzir nas instituições escolares práticas educativas que se aproximem das juventudes contemporâneas, compreendendo-as em sua singularidade e potencialidade, educando também para a equidade de gênero e de sexualidade.

REFERÊNCIAS

BUTLER, J. **Problemas de Gênero**: feminismo e subversão da identidade. 2. ed. Tradução de R. Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CALLEJO, Javier. **El Grupo de Discusión**: introducción a una práctica de investigación. Barcelona: Ed. Ariel, 2001.

CAPRICO. Polêmica fashion: blusa cropped. Você usaria? **Capricho**, São Paulo, 18 dez. 2015. Moda. Disponível em: <https://capricho.abril.com.br/moda/polemica-fashion-blusa-cropped-voce-usaria/>. Acesso em: 18 set. 2021.

CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução de I. M. Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CATRACA LIVRE. Damares diz que menina de 10 anos estuprada deveria ter feito cesárea. **Catraca Livre**, São Paulo, 18 set. 2020. Cidadania. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/cidadania/damares-diz-que-menina-de-10-anos-estuprada-deveria-ter-feito-cesarea/>. Acesso em: 19 set. 2021.

DAYRELL, J. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, jun. 2002, vol.28, no. 1, pp.117-136.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, pp. 40-52, 2003.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, pp. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, J.; CARVALHO, L.; GEBER, S. Os jovens educadores em um contexto de educação integral. In: MOLL, J. **Caminhos da educação integral no Brasil** – direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. pp. 157-171.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teoria e abordagens. Tradução de Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FISCHER, R.M. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em Educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro (RJ), v. 20, pp. 83-94. 2002.

FEIXA, C.; FERNÁNDEZ-PLANELLAS, A.; FIGUERAS-MAZ, M. Generación Hashtag. Los movimientos juveniles en la era de la web social. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, Manizales, v. 14, n. 1, pp. 107-120, jan. /jun. 2016.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade**: a vontade de saber. Volume 1. 18. ed. São Paulo: Graal, 2007.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade**: o uso dos prazeres. Volume 2. 13. ed. São Paulo: Graal, 2009.

FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos**: Ética, Sexualidade e Política. Volume 5. Tradução de E. Monteiro e I. Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2012.

GARBIN, E. M. Conectados por um fio: alguns apontamentos sobre internet, culturas juvenis contemporâneas e escola. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Juventude e escolarização**: os sentidos do Ensino Médio. Brasília: TV Escola, 2009. pp. 30-40.

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. *In*: LOURO, G. L.; NECKEL, J.; GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003. pp. 41-52.

LOURO, G. L. Pedagogias da Sexualidade. 3. ed. *In*: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. pp. 7-34.

MARGULIS, M.; URRESTI, M. La juventud es más que una palabra. *In*: MARGULIS, M. (Org.). **La juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 1996. pp. 13-30.

MEINERZ, C. B. Grupos de Discussão: uma opção metodológica na pesquisa em educação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, pp. 485-504, 2011.

MEYER, D. E. E. Gênero e educação: teoria e política. *In*: LOURO, G. L.; NECKEL, J.; GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003. pp. 9- 27.

MEYER, D. E. E.; PARAÍSO, M. Metodologias de pesquisa pós-críticas ou *Sobre como fazemos* nossas investigações. *In*: MEYER, D. E. E.; PARAÍSO, M. (Org.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. pp. 15-22.

PRIORE, M. **História das mulheres no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

SARLO, B. **Cenas da vida pós-moderna**: intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina. Rio de Janeiro: Editora UFRGS, 2004.

SCOTT, A. S. O caleidoscópio dos arranjos familiares. *In*: PINSKY, C. B.; PEDRO, J. M. (Org.). **Nova história das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012. p. 15-42.

VARGAS, Juliana Ribeiro. **O que ouço me produz e me conduz?** A constituição de feminilidades contemporâneas de jovens contemporâneas no espaço escolar da periferia. 2015. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

VEYNE, P. **Foucault**: seu pensamento, sua pessoa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

WEEKS, J. O Corpo e a Sexualidade. *In*: LOURO, G. L. (Org.). **O Corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. Tradução de T. T. da Silva. 3. ed. Autêntica: Belo Horizonte, 2010. pp. 35-82.

WELLER, W. Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos. *In*: WELLER, W.; PFAFF, N. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**: teoria e prática. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. pp. 54-66.