

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

ANA LUIZA GOMES PROFÍRIO

“DISCRETOS E ALARMOSOS”

Conflitos relacionados ao gênero e a sexualidade no cotidiano escolar.

MACEIÓ
OUTUBRO, 2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

ANA LUIZA GOMES PROFÍRIO

“DISCRETOS E ALARMOSOS”

Conflitos relacionados ao gênero e a sexualidade no cotidiano escolar.

Monografia apresentada no curso de Graduação em Ciências Sociais, do Instituto de Ciências Sociais, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientadora: Professora Dr^a. Nádia Elisa Meinerz.

MACEIÓ
OUTUBRO, 2016

ANA LUIZA GOMES PROFÍRIO

“DISCRETOS E ALARMOSOS”

Conflitos relacionados ao gênero e a sexualidade no cotidiano escolar.

Monografia apresentada no curso de Graduação em Ciências Sociais, do Instituto de Ciências Sociais, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientadora: Professora Dr^a. Nádia Elisa Meinerz.

Aprovado em: 07/10/16

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Nádia Elisa Meinerz (Orientadora)
Universidade Federal de Alagoas – UFAL

Professora Doutora Débora Allebrandt
Universidade Federal de Alagoas – UFAL

Professora Mestra Evelina Antunes Fernandes de Oliveira
Universidade Federal de Alagoas – UFAL

“Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara”.
José Saramago.

Agradecimentos

A Deus por me fazer companhia no silêncio.

À minha irmã por me amar sempre e tanto, ensinado que a alegria da vida está nas entrelinhas.

À minha mãe por tudo o que passamos e ainda passaremos juntas.

Ao meu pai, por todo amor, literatura e broncas.

À minha amiga Jaqueline, por ter me ajudado a sobreviver ao Ensino Médio, e apesar de minha ausência nunca deixar de oferecer apoio.

À maravilhosa turma L. Alfredo, Larissa, Mylytyinha, minha “filha” Charlyelle, seu irmão “Charly Júnior” e Yanna. Obrigada é uma palavra que não cabe a minha gratidão pelas risadas e os “bigus” ao decorrer dessa vida “Ufalina”.

Às colegas, Josielice e Tanísia por sempre me lembrarem de que a licenciatura vale a pena.

À coordenadora do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), professora Ms. Evelina Antunes, por falar com sinceridade dos (des)caminhos da vida e da docência, e ensinar que professoras/es são gente e lidam com gente.

Aos colegas do PIBID, especialmente César e Thayanna pelas resenhas e aprendizado conjunto sobre ensinar sociologia no ensino médio.

À supervisora do PIBID, professora Verônica, por permitir que estivesse em sala de aula aprendendo sobre a realidade do cotidiano escolar e os desafios do ensino de sociologia.

À professora Dr^a Nádia Meinerz, por ter me concedido a oportunidade de “estar em campo” a partir do projeto de pesquisa “Sexualidade, Atenção à Saúde e Discriminação” e pela orientação cuidadosa na realização desta monografia. Sou profundamente grata às provocações, conselhos e por me tranquilizar diante de minhas crises de ansiedade em relação à escrita deste trabalho.

Às colegas Mariana Alves e Guadalupe Ferreira por dividirem as alegrias e desafios de fazer trabalho de campo.

A todas/os professoras/es do Instituto de Ciências Sociais, por terem contribuído para a minha formação.

Aos interlocutores desta pesquisa, sem os quais este trabalho não teria sido realizado. Não tenho palavras para agradecer ao professor de sociologia, aos demais docentes, à direção, à coordenação pedagógica e estudantes do ensino médio por sua incrível generosidade.

RESUMO

Esta monografia é resultado de uma pesquisa etnográfica realizada ao decorrer do ano de 2015, em uma escola pública da rede estadual de Alagoas. O objetivo do trabalho é compreender os distintos conflitos relacionados ao gênero e a sexualidade na escola. Para tanto, foram realizadas observações da rotina escolar das/dos adolescentes, na sala de aula e demais espaços de sociabilidade da escola como pátio e corredores. Além disso, visando o aprofundamento do tema, foi utilizada a proposta vídeo-discussão que consistia na exibição de filmes que tratavam sobre heteronormatividade no ambiente escolar e familiar; e sobre a troca de papéis em relação às expectativas hegemônicas de gênero. Dentre os conflitos que ocorriam no cotidiano escolar destaque as “brincadeiras”, realizadas por adolescentes estudantes do ensino médio envolvendo o gênero e a sexualidade. É importante ressaltar que o termo “brincadeiras” se trata de um discurso “nativo”, para a prática do que é descrito na literatura sobre homofobia e educação como uma “pedagogia do insulto” (Junqueira, 2011). Na escola as “brincadeiras” tinham como alvos preferenciais estudantes não heterossexuais, ou que apresentavam uma “performance atípica de gênero” (Butler, 2009). Havia também “brincadeiras” de caráter menos frequente, nesse caso praticadas por estudantes geralmente descritos na literatura como vítimas da “pedagogia do insulto”. A confiabilidade na dimensão lúdica do ato fazia com que a escola não encarasse as “brincadeiras” como algo problemático. Porém as “brincadeiras” revelam práticas regulatórias violentas envolvendo o gênero e a sexualidade no espaço escolar, que adquirem contornos específicos de acordo com a “moralidade” local. No caso desta pesquisa, a noção de “alarde” mobilizada por as/os estudantes evidencia uma moralidade sexual compartilhada que tolera as relações homoeróticas desde que elas não sejam assumidas de forma explícita.

Palavras Chave: gênero; sexualidade, educação, “brincadeiras”.

ABSTRACT

This monograph is the result of an ethnographic research the course of the year 2015, in a public school of the state of Alagoas. Work goal and understanding distinguished related conflicts by gender and sexuality in school. Observations of the school routine occurred in the classroom and other social areas such as yard and corridors. In addition, targeting the issue of deepening, it used the video discussion proposed that consisted of film screenings dealing on heteronormativity in school and family environment; and on the exchange of roles in relation to the hegemonic gender expectations. Among the conflicts that occur in everyday school life, highlight the "play", performed by teenagers high school students involving gender and sexuality. Note that the term "play" is a "native" speech, to practice what is described in the literature on homophobia and education as an "insult pedagogy" (Junqueira, 2011). At school the "jokes" were preferred as non-heterosexual students targets, or had an "atypical performance of gender" (Butler, 2009). There were also "play" less frequent character in this case carried out by students usually described in the literature as victims of "pedagogy of insult." Reliability in the playful dimension of the act made the school did not face him the "play" as problematic. But the "play" reveal violent regulatory practices involving gender and sexuality at school, they acquire specific contours according to "morality" local. In the case of this research, the notion of "splurge" mobilized by the students shows a shared sexual morality that tolerates homoerotic relations since they are not assumed explicitly.

Key words: gender; sexuality education, "play".

SUMÁRIO

<u>INTRODUÇÃO</u>	<u>2</u>
1.1 Conhecendo o campo.....	3
1.2 Interlocutores	6
1.3 Espaços de Observação	8
1.4 Ética em Pesquisa envolvendo adolescentes	9
1.5 A violência na escola e a experiência de “ser afetada”	10
<u>2. O SILÊNCIO NA ESCOLA</u>	<u>13</u>
2.1 Dificuldades na abordagem do tema gênero e sexualidade no cotidiano escolar.....	14
2.2 Gênero e sexualidade nas aulas de sociologia	16
2.3 De professor “chato” a “defensor da ideologia de gênero”	20
<u>3. CONTROVÉRSIAS DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO</u>	<u>22</u>
3.1 O início das controvérsias do PME de Maceió.....	22
3.2 As reverberações da controvérsia na escola	24
3.3 Os ruídos da controvérsia entre as/os estudantes.....	26
3.4 Atualizando as guerras sexuais.....	29
<u>4. “BRINCADEIRAS”</u>	<u>32</u>
4.1 As “brincadeiras” no cotidiano escolar	33
4.1.1 Feminilização dos rapazes, regulação e ridicularização da feminilidade.....	34
4.1.2 Masculinização das Garotas	37
4.2 Outros usos e respostas à pedagogia do insulto.....	40
4.3 Apenas os “invisíveis” serão aceitos?	43
<u>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</u>	<u>49</u>
<u>REFERÊNCIAS</u>	<u>51</u>

Introdução

Minha pesquisa começou no fim do ano de 2014, na disciplina de métodos e técnicas de pesquisa. Nessa matéria aprendemos as etapas para a elaboração de um projeto de pesquisa. Tudo começa com a escolha do tema. Por ser da licenciatura sempre tive interesse desde o começo do curso, em trabalhar algum assunto voltado para a educação. Havia ingressado, no começo do ano no Programa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES/UFAL/Ciências Sociais (2014-16) e de forma concomitante no projeto “Sexualidade, Atenção à Saúde e Discriminação” apoiado pelo CNPq. Por mais que as experiências sejam distintas as duas foram de profunda importância para a escolha de meu objeto de pesquisa. A atividade de pesquisa tinha por objetivo compreender o atendimento à população LGBT no serviço público de saúde. As leituras sobre gênero e sexualidade e a própria experiência do campo em uma Unidade Básica de Saúde (UBS), me ajudaram a perceber de outra forma algumas situações que ocorriam na escola em que atuava (Escola Estadual Moreira e Silva). A experiência de estar na escola munida desse olhar “disciplinado” (Oliveira, 2010), me fez lembrar, refletir e problematizar a minha própria trajetória escolar.

Uma das lembranças mais significativas está relacionada ao fato de durante toda a educação básica ter estudado em colégios cristãos católicos. Nos últimos anos do fundamental, conheci Hugo que se tornaria um de meus grandes amigos. Hugo hoje se define gay, mas na época era criança demais para saber o que significava e sentia, que não era uma coisa “boa” para ser. Na sala de aula nossos colegas de classe sempre se referiam a Hugo como “viado”, “bichinha”, “*Britney*”. Hugo não agia como os demais meninos, era o melhor amigo das meninas e amava cantar e dançar música *pop*. Eu e mais duas amigas próximas a ele, sabíamos o quanto as “brincadeiras” o magoavam, e de como ele inventava desculpas para não ir à escola por causa disso. Achávamos errado o que faziam a ele, mas também não saíamos em sua defesa. Eu ficava intrigada por que as pessoas se incomodavam tanto com o fato de Hugo cantar e dançar, e gastavam tanto tempo fazendo “brincadeiras”.

Durante as atividades de iniciação à docência, atuando em uma escola da rede estadual, observei em vários momentos, estudantes com as mesmas dificuldades de meu amigo Hugo. Porém a partir do olhar treinado, consegui estranhar a situação. Outro passo importante da definição do tema dessa pesquisa aconteceu durante a realização de um trabalho sobre a heteronormatividade no ambiente escolar. No texto, eu e uma colega identificamos diversas situações que observávamos na escola, relacionadas à homofobia. Ao recortar como objeto as “brincadeiras” envolvendo gênero e sexualidade, acabei voltando para

o começo de minhas inquietações. É importante dizer que tanto a pesquisa sobre saúde da população LGBT, “Sexualidade, Atenção à Saúde e Discriminação” como já dito anteriormente, quanto à escola escolhida para a realização do presente trabalho, escola estadual José Saramago (com o propósito ético de preservar a identidade da escola será utilizado um nome fictício¹), estão situados no mesmo bairro, localizado na parte alta de Maceió, próximo a Universidade Federal de Alagoas, onde eu residi entre os anos de 2005 a 2015.

Refletindo sobre a experiência de pesquisar em um universo do qual a/o pesquisador(a) faz parte, Velho mostra a distância entre familiaridade e conhecimento:

(...) ter familiaridade com fatos, situações e mesmo pessoas não significava conhecê-las, pois se tratava de outra ordem de significados. Conhecer exigiria de nós um esforço de aproximação e distanciamento que poderia fornecer indicações para uma compreensão mais complexa dos fenômenos em que estávamos diretamente envolvidos, através de experiência, emoções, sentimentos e formas de classificação internalizadas. (2011: 166).

Sem sombra de dúvida tinha “familiaridade” com o universo que pretendia adentrar, mas não o “conhecia” na profundidade que se espera de uma pesquisa antropológica. Mesmo assim a “familiaridade” foi uma das dificuldades que enfrentei durante a pesquisa, isso exigiu uma postura de maior atenção no campo e fora dele, para estranhar o familiar, e não fazer dele o “conhecimento”. Nesse sentido, foi necessário, um constante exercício de desnaturalização das impressões que tinha sobre o bairro e as pessoas que habitavam nele.

1.1 Conhecendo o campo

Minha primeira visita à escola estadual José Saramago. Como a finalidade de pesquisa ocorreu em janeiro de 2015. Dirigi-me inicialmente a coordenadora pedagógica, falei sobre o meu curso e o trabalho que tinha que realizar. Patrícia disse que poderia ficar à vontade para fazer a pesquisa, principalmente porque minha presença era útil, afinal as/os estudantes de uma das turmas do 3º ano estavam naquele momento sem aula, pois um dos professores havia faltado.

Quando cheguei à sala do 3º ano, encontrei um grupo de garotas, me apresentei e falei sobre meu tema de pesquisa: gênero e sexualidade na escola. Elas responderam que estava na

¹ O mesmo vale em relação as/os interlocutoras/es citadas/os ao decorrer do texto.

sala certa, pois havia um colega, João que era homossexual e muito engajado. “- Olha você tem que falar com um colega nosso, ele é gay e por causa dele é que a gente discute muito isso em sala”, disseram elas. Alguns minutos depois, João entrou na sala e uma de suas amigas nos apresentou falando sobre a razão de minha presença. Ele se mostrou entusiasmado em colaborar com a pesquisa, pois considerava o meu tema importante:

— Nossa que delícia o seu tema, é muito importante isso, na escola é algo muito forte, precisa mesmo discutir, disse ele.

Mais tarde João apontou que o preconceito que sofria era bem maior, por ser um “gay feminino”. Interessado em colaborar com o trabalho, ele explica:

— E eu acho que quando você é um gay feminino a homofobia é bem mais forte na sua vida, porque você sendo um homem feminino, quando [as pessoas] veem você já acham que é viado, e a partir da minha identidade como feminino, como você vê, você já vai criando várias outras imagens. Ah não pode ver um macho que fica paquerando, ah gosta de dançar até o chão, ah gosta de tá paquerando, entendeu? Acho que a homofobia é bem mais forte quando você é feminino, é como se você já identificasse. (Entrevista, 14.01.15).

Foi visível para mim que naquele contexto João exercia muita influência. Segundo suas amigas, João compartilhava o seu conhecimento com quem estava a sua volta. Beatriz relatou que o rapaz lê muito e através dele, todas aprenderam sobre feminismo; Em suas palavras: “- Eu não estranhava meu pai não fazer nada em casa, agora eu questiono”. Lia acrescentou: “- Homem não pode brincar de boneca. Porque eu acho que homem também pode, a boneca ensina a mulher ser mãe, o homem vai ser pai também. Por que não?”. João também falou sobre as discriminações que sofria no cotidiano escolar, mas principalmente de sua atitude diante disso. Ele questionava as/os colegas, as/os professoras/es e desconstruía os argumentos homofóbicos, como um verdadeiro militante da causa LGBT na sala:

— Eu já discuti com vários professores. Aí teve uma vez que a gente tava se preparando pro ENEM no ano passado, e o professor disse que assim você escolhe ser heterossexual, ou então você escolhe ser homossexual, aí eu tipo fiquei passada. O professor chegar e dizer isso na escola pra vários alunos, sem querer ele tá incitando o preconceito. Ah! Você é viado porque escolheu ser viado, pois então nós temos esse direito de lhe oprimir, sem querer ele fez isso. Aí eu discuti com ele e disse que não era algo de escolha, porque eu não ia escolher sofrer preconceito na escola, porque eu não ia escolher ser excluído na minha família pela minha “escolha”, eu não ia escolher ser excluído

da sociedade pela minha “escolha”, caso fosse uma escolha eu escolheria ser hétero né? Porque é legal ser hétero, é bom entendeu? (Entrevista, 14.01.15)

João foi muito importante para repensar meu projeto de pesquisa, mas principalmente por me colocar em contato com o professor de sociologia, disciplina em que as discussões em torno do tema recebiam maior atenção. João e as/os demais estudantes do 3º ano, comentaram que apenas nessa disciplina o tema gênero e sexualidade era trabalhado, não havendo interesse por parte de outras/os professoras/es. Voltei à escola cinco dias depois e João me apresentou ao professor da disciplina. Miguel. Sem que fosse necessária uma abordagem específica, o docente me convidou a acompanhar a sua aula no 3º ano. Eu assenti e após a aula, falei de forma mais detalhada sobre minha pesquisa, e da ótima impressão que tive da turma. Miguel explicou que a turma do 3º ano era exceção, pois a escola era muito preconceituosa, sendo poucos os que lidam bem com a homossexualidade. Para ilustrar isso, comentou a respeito de uma aula de educação física:

— Assim pode parecer que as pessoas lidam bem, mas não lidam. Uma situação que define isso foi uma aula de educação física. A professora daqui fez um grupo de dança, pra que se apresentassem nem lembro a comemoração que era... Aí esse grupo era só de garotos homossexuais bem afeminados. E quando eles começaram a dançar, os alunos que estavam assistindo começaram a rir e filmar a apresentação. Pra mostrar que aquilo era errado eu peguei o meu telefone, e fingi que estava filmando os alunos fazendo isso. Aí estavam todos rindo e quando perceberam que eu parecia estar filmando... chegaram até mim e perguntaram o que eu estava fazendo, respondi que o mesmo que eles, aí eles pararam (Conversa informal, 19.01.15).

Sobre João, disse que o preconceito o incentivava a estudar e ele era muito combativo em sala. O professor também comentou as dificuldades de trabalhar o conteúdo fazendo uma série de queixas, desde o material didático que ele considera horrível por não mencionar o assunto, passando pelo despreparo e desinteresse de seus colegas que não querem trabalhar o tema, ou quando o fazem é apenas de “fachada”. O professor refere que embora haja um discurso sobre a abordagem transversal do tema, essa seria apenas uma resposta formal às demandas do Ministério da Educação.

Falei ao professor sobre o meu desejo de retornar à escola em outro momento e assim realizar uma pesquisa mais demorada, para fins de elaboração do Trabalho de Conclusão de

Curso. Miguel se mostrou muito entusiasmado e se propôs a me ajudar naquilo que precisasse.

A partir de abril, estava em busca de uma escola para realizar o estágio obrigatório em Ciências Sociais, perguntei a Miguel se ele teria interesse em me receber como sua estagiária. A experiência do estágio me permitiria conhecer melhor a escola, e assim refletir sobre as possibilidades de minha pesquisa nesse contexto. Miguel me aceitou como sua estagiária, função que desempenhei entre os meses de abril, maio e primeira semana de junho. Quando pedi autorização para realizar a pesquisa na escola, não houve qualquer dificuldade e devido à experiência do estágio me tornei conhecida entre as turmas e as/os profissionais da escola.

Durante o estágio, atuei em duas turmas o 1º C e 3º A. Desde o começo, a turma do 1º C chamou a minha atenção, primeiro devido a dinâmica das aulas, em todos conteúdos trabalhados ao decorrer do semestre, o professor direcionava a abordagem para o tema gênero e sexualidade. Socialização, trabalho e desigualdade social, foram trazidos a partir destas perspectivas. Além disso, as relações estabelecidas entre as/os estudantes dessa sala era algo a ser destacado. As “brincadeiras”, envolvendo gênero e sexualidade eram constantes, tendo como alvo Daniel, adolescente que utilizava regularmente maquiagem. Era comum o uso de delineador nos olhos e, cílios postiços, além de uma longa franja quase na altura olhos. Nas festividades da escola além desses elementos, passava batom nos lábios, e durante as aulas de educação física o recurso a um short-saia demarcava a sua feminilidade. O estudante expressava o que Judith Butler (2009) define como uma performance atípica de gênero. De acordo com a filósofa, nossa sociedade encara o gênero como um conjunto de normas fixas, a performance atípica diz respeito a quando os sujeitos improvisam e escapam dessas normas pré-estabelecidas, se engajando em ações que são importantes para a própria construção do gênero e abertura de novas possibilidades em relação a ele.

1.2 Interlocutores

Depois de João e Miguel, Daniel estudante do 1º C foi um dos principais interlocutores de minha pesquisa. Minha aproximação em relação a ele ocorreu durante uma aula de sociologia, ainda quando era estagiária. O professor falou à turma que eu permaneceria na escola após o estágio, para pesquisar sobre gênero e sexualidade. Comentei com a turma que, além de frequentar as aulas eu exibiria vídeos sobre a temática e gostaria de discutir os filmes com elas/eles e estudantes de outras salas que estivessem interessados. Daniel veio ao meu encontro e disse que adoraria participar e falaria para seus amigos

“viados”. Ao decorrer de minha estadia na escola, ele me apresentou alguns dos meninos gays assumidos e não assumidos, a quem ele se referia como “incubados”. Dentre esses estudantes, Jônatas (1º A) foi o que mais mostrou interesse em colaborar. Jônatas assim como Daniel e João falava abertamente sobre a sua orientação sexual, mas não apresentava uma expressão atípica de gênero.

Dentre as/os estudantes da sala do 1º C quem mais implicava com Daniel era Carlos. Ele era membro da Igreja (Assembleia de Deus) e condenava explicitamente não apenas o comportamento de Daniel, mas a homossexualidade de uma forma geral. Carlos costumava dar como exemplo o tio homossexual, dizendo que não o aceitava, e se referindo ao fato do tio ter deixado à esposa para viver com um homem, como “safadeza”. Carlos sempre provocava Daniel através de “brincadeiras”, especificamente apelidos femininos. Daniel revidava as ofensas, ora utilizando palavras de baixo calão: “- Mostro já o cu pra você ver o homem”, ora pondo em dúvida a masculinidade de Carlos, insinuando que os dois tinham um caso: “- Carlos, meu pai disse que você tem que ir lá em casa, por que minha menstruação não tá vindo”. Carlos fazia parte de um grupo expressivo na escola, o de estudantes vinculados a alguma igreja cristã. Dentre essas igrejas, Assembleia de Deus e Adventista do Sétimo Dia² as denominações mais presentes. Em momentos como o intervalo e as festividades da escola, essas/esses estudantes ficavam próximos, e utilizavam as denominações “assembleiano/a”, e “adventista” para descreverem a si mesmos, ou seus pares, fazendo referência as suas respectivas igrejas.

Ao acompanhar as aulas de sociologia, a convite do professor nas turmas do 2º ano onde as/os estudantes apresentaram seminários com o tema “Mulher e o Mercado de Trabalho”. Pude perceber que Daniel não era o único estudante alvo de “brincadeiras”. Na sala do 2º B, as garotas que faziam parte do time de futebol de salão da escola, Juliana, Manoela e Marcela, eram alvos constantes. As garotas eram xingadas com apelidos masculinos por jogarem futebol, especificamente em relação à Marcela as “brincadeiras” eram mais frequentes por apresentar uma performance atípica de gênero, denominada por ela e seus colegas como “jeitão”. A jovem não utilizava maquiagem, brincos ou qualquer outro acessório que demarcassem feminilidade, tinha uma voz grave, cabelos curtos e vestia roupas largas, sendo o total oposto de suas colegas de time, que faziam uso desses acessórios de forma constante. Outra garota também classificada na categoria “jeitão” era Silvia, estudante

² Neste bairro tem 5 igrejas Assembleia de Deus e 3 igrejas Adventistas do Sétimo Dia, seguidas por: 1 Igreja Catedral do Louvor; 1 Igreja Católica São Francisco de Assis; 1 Igreja do Evangelho Quadrangular; 1, Igreja Shekinah; 1, Centro Espírita.

do (2º A) que tinha voz grave e teria dito estar apaixonada por uma colega de classe no ano anterior. Essa colega espalhou a história pela escola, e Silvia passou a ser alvo de deboches e recriminações por parte das/dos colegas de classe, a maioria da turma se recusava a falar com ela, e a jovem era extremamente solitária e retraída.

1.3 Espaços de Observação

As observações ocorreram nas salas de aula, na biblioteca, no pátio, nos corredores e na quadra esportiva. Na escola as salas tinham um padrão parecido, eram espaçosas, mas abafadas, só havia uma janela e nem sempre os ventiladores funcionavam, dando a impressão que se estava em uma “sauna de aula”. No caso do 1º C a sala era composta por quatro fileiras. Nem sempre muito distintas entre si, pois em algumas aulas as/os estudantes juntavam as bancas.

A turma tinha ao total cinquenta estudantes matriculados, e frequentavam as aulas cerca de 35 a 40 estudantes. O professor Miguel costumava ficar à frente da turma, eu me posicionava em uma das bancas próxima a ele. Daniel sentava na primeira carteira, ao centro da sala, geralmente próximo as garotas, e Carlos costumava sentar-se afastado de Daniel, mas não perdia a chance de fazer “brincadeiras” com ele, e ser porta voz da sala para criticar as aulas de sociologia, por abordar o tema gênero e sexualidade.

Além das situações cotidianas, utilizei como estratégia metodológica para abordagem diretiva do tema, o espaço da biblioteca da escola para a exibição de vídeos sobre o tema gênero e sexualidade. Os filmes tratavam sobre heteronormatividade no ambiente escolar e familiar; e sobre a troca de papéis em relação às expectativas hegemônicas de gênero. O objetivo dessa proposta era fazer com as/os estudantes falassem sobre o tema, sem necessariamente fazer perguntas sobre isso. A temática atraía a atenção das turmas, e gerava também alguns desconfortos, fazendo com que as/os estudantes em alguns momentos deixassem o local. A biblioteca era pouco utilizada pelos estudantes, o espaço era pintado na cor azul, tinha quatro estantes, e cinco mesas retangulares, sendo o único lugar da escola com refrigeração. Durante a pesquisa ocorreu uma greve das/dos servidoras/es estaduais da educação. Por causa disso as/os estudantes tiveram sua carga horária de aulas reduzida, o que contribuiu para a exibição dos curtas sobre gênero e sexualidade na biblioteca da escola, facilitando também a aproximação das/dos estudantes fora da classe, no pátio, na quadra e nos corredores da escola.

1.4 Ética em Pesquisa envolvendo adolescentes

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas, CEP-UFAL, com base no item VII. 4 da Resolução nº 466, expedida em 12/12/2012 pelo Conselho Nacional de Saúde – Ministério da Saúde – CNS/MS, diz que, para a realização de pesquisa com pessoas adultas é necessária a autorização através da assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Quando a pesquisa envolve menores de idade é preciso a autorização do pai, mãe ou responsável. Sobre a experiência da “tutela” desses sujeitos Solange Jobim e Souza (2010), psicóloga e doutora em educação, problematiza as noções de proteção, direito e participação envolvendo crianças e adolescentes. Ao argumentar que tais concepções são construções históricas e sociais são descritas as contradições relacionadas a esses conceitos. De um lado a noção da criança e do adolescente como uma “promessa do futuro”, alguém que está em devir, permitiu a criação de uma legislação que garante ao grupo proteção e direitos, por outro lado, tal concepção é baseada em princípios universalistas de infância e adolescência que ignoram as especificidades que esses sujeitos vivem. Esse discurso afirma que as crianças e adolescentes precisam de proteção, mas também cria a condição de dependência e incapacidade sociopolítica dos mesmos.

A respeito dos aspectos éticos envolvendo pesquisas com adolescentes e o tema sexualidade, as médicas Ana Laura Ferreira e Ariane de Souza (2012), ao pesquisarem a utilização de métodos contraceptivos em situações pós-abortamento envolvendo esse grupo, argumentam a importância da privacidade, e a possibilidade de que em algumas situações as/os adolescentes teriam autonomia de decidir por conta própria a sua participação ou não em uma pesquisa, desde que estejam cientes dos objetivos e regras das mesmas. Essa abordagem norteou a realização deste trabalho, a autorização para a realização da pesquisa foi obtida através da negociação com a diretora da instituição e depois com as/os adolescentes da escola, sem o envolvimento dos pais, mães ou responsáveis. Uma das principais razões para isso foi o respeito ao direito à privacidade e autonomia das/dos adolescentes no que se refere à sexualidade. Um de meus principais interlocutores, Daniel, tinha uma relação conflituosa com a mãe e o pai, que não aceitavam sua orientação sexual, expressando isso através de agressões verbais e físicas. Dessa forma não faria sentido solicitar a autorização dos responsáveis de Daniel, sendo até perigoso, pois poderia potencializar o conflito entre o jovem e seus familiares.

1.5 A violência na escola e a experiência de “ser afetada”

Em seu texto “Ser Afetado”, a antropóloga Favret-Saada aborda a importância do afeto na pesquisa antropológica. O afeto nesse caso, não está ligado a um exercício de empatia, colocar-se no lugar do outro o que presume um distanciamento, mas estar no campo com a disponibilidade de afetar e ser afetado, estabelecendo uma comunicação não-verbal, não-intencional e sensível. Durante meu campo vivenciei essa experiência, e pude compreender empiricamente o “ser afetado”. Ao observar as “brincadeiras” que ocorriam na escola, e as situações limites envolvendo Daniel, sentia muita angústia, e me perguntava constantemente o que eu estava fazendo naquele espaço. Em vários momentos vivia uma profunda sensação de impotência diante de uma realidade muito complexa a qual eu não sabia se poderia interferir, e nem como realizar alguma intervenção.

Em primeiro lugar o relacionamento de Daniel com os pais era dramático, ambos não aceitavam sua orientação sexual, expressando isso através de violência física e verbal, Daniel via na prostituição uma forma de conseguir “independência”. A primeira vez que me disse isso foi após o recesso escolar, eu e alguns estudantes conversávamos sobre o que havíamos feito durante as férias, Daniel disse que durante as férias foi colocado de castigo por sua mãe, por ter simulado uma menstruação:

— Então, eu vesti uma bermuda branca, e meleí ela todinha de ketchup, e coloquei ketchup nos olhos também pra dar a impressão que eu tava chorando, aí disse pra minha mãe, “Mainha virei mocinha, eu menstruei”. Aí minha mãe pegou o cinto, e bateu tanto em mim que eu pensei que ia ficar sem as minhas pernas, depois ela cortou minha franja enquanto eu tava dormindo, e me deixou de castigo, sem celular todos esses dias. Logo, logo, eu vou me virar, me prostituir e sair de casa. Minha mãe não perde por esperar. (Diário de Campo, 06.07.15).

A relação de Daniel com a escola também era tensa, sua postura em relação à instituição oscilava: ao mesmo tempo em que dizia que terminaria os estudos, falava sobre o desejo de ir para a prostituição porque assim teria dinheiro e poderia deixar a casa dos pais e abandonar a escola. O recurso à violência como forma de reagir ao preconceito é muito marcante na relação de Daniel com a escola. Em alguns momentos quando o chamavam de “viado”, Daniel partia para a violência física, chegando uma vez a quebrar um cone nas costas de um colega que o chamou de “viado”. Ele também andava armado com um estilete para se defender de alguns colegas, pois já chegou a ser agredido fisicamente dentro da escola.

Cheguei a quase presenciar isso, e sem sombra de dúvida foi um dos momentos mais tensos e tristes de minha pesquisa:

— Não sei como escrever sobre hoje, enfim... hoje foi bem tenso.

Antes do começo da aula de matemática, eu conversava com alguns das/dos estudantes do 1º C, e Daniel entrou correndo na sala. Dois estudantes do 2º ano vinham atrás dele, mas ao me verem ficaram parados na entrada da sala. Daniel estava próximo à porta, e desafiava os rapazes a entrar, em tom ameaçador disse a um deles:

— *Pego o estilete e corto a sua cara.*

Ele tirou um estilete da bolsa, e chegou mais próximo dos dois estudantes. Os rapazes foram embora assustados. E Daniel guardou o objeto. Eu fiquei com medo, parada por um tempo, totalmente sem ação, enquanto a turma não parecia muito espantada com a situação, os grupos que estavam no fundo e no meio da sala, continuaram conversando normalmente. Quando voltei a mim, perguntei a Daniel o que se passava, ele apreensivo disse:

— *Me chamou de viado, aí eu bati neles e vieram atrás de mim.*

O professor de matemática chegou e começou a resolver a atividade passada na aula anterior. Ninguém falou nada sobre o ocorrido. Alguns minutos depois, a coordenadora entrou na sala, pediu licença ao professor e mandou que Daniel arrumasse imediatamente suas coisas, disse ele estava suspenso, por dois dias. Daniel tentou relatar o que havia ocorrido, mas a coordenadora disse que “não queria saber”. Frustrado ele arrumou as suas coisas e foi embora. Fiquei pensando se os rapazes tivessem apontado um estilete para Daniel, se ela teria tido a mesma atitude. (Diário de Campo, 11.06.15).

Diante desse quadro desenvolvi uma profunda preocupação em relação ao futuro de Daniel, e o receio de que ele não concluísse a escola, considerando que ainda faltavam dois anos para isso. Daniel disse que em breve começaria a tomar hormônios para ficar mais feminino e “botar corpo”. Enquanto me contava com entusiasmo seus planos eu pensava que se o uso de maquiagem já causava tantas reações, imagine essas transformações?

O carinho e o senso de responsabilidade que desenvolvi por Daniel sempre me paralisaram. O que eu poderia fazer para ajuda-lo? Mil e uma possibilidades passavam pela minha cabeça. Adiantaria de alguma coisa se eu tentasse intervir junto à direção da escola? Considerando que as “brincadeiras” eram consideradas “normais” e que a condenação à violência contra os homossexuais era algo mais do âmbito do discurso, do que da prática, acho que seria inútil. E como poderia abordar Daniel, o que lhe dizer na qualidade de amiga? Que ele deveria permanecer na escola? Que a prostituição não era uma boa escolha? Que seria importante fazer um acompanhamento médico antes de começar a ingerir hormônios? Minhas intenções eram sinceras, mas também poderiam soar de forma insensível. Afinal esses

caminhos não eram para ele uma escolha, mas falta de qualquer outra opção. Eu deveria insistir que ele permanecesse na escola, mesmo sendo alvo de zombarias e agressões?

No decorrer do texto descrevo outras situações envolvendo Daniel. Nos próximos capítulos, abordo o silêncio em relação ao tema gênero e sexualidade na escola e as dificuldades de abordar tal assunto em sala de aula. Demonstro como as controvérsias sobre o plano municipal de educação, reverberaram na escola, fazendo com que o professor de sociologia Miguel fosse acusado de impor uma “ideologia de gênero” aos estudantes. Problematizo a suposta dimensão lúdica das “brincadeiras” que ocorriam no contexto escolar, e que eram muito mais incisivas em relação a Daniel e Silvia devido à “moralidade” presente no bairro sobre as relações homoeróticas.

Diante de minha impotência sobre a complicada realidade vivenciada por Daniel, a única coisa que me restou, foi escrever e fazer dele a figura central deste texto, alguém onipresente em cada capítulo. Uma espécie de tentativa de justiça, uma forma de dizer que Daniel importa.

2. O Silêncio na Escola

A literatura sobre homofobia e educação demonstra que a discussão sobre gênero e sexualidade é marcada pelo silêncio na escola. O silêncio se expressa de distintas formas, seja na ausência do conteúdo nos livros didáticos onde gênero e diversidade sexual raramente aparecem, seja quando tais conteúdos são pautados a partir de uma perspectiva biologizante. Num livro em que compilam contribuições acerca da homofobia no âmbito da educação, a antropóloga Débora Diniz e a psicóloga Tatiana Lionço argumentam:

Prevalece a exigência do silêncio sobre a diversidade, em matéria de sexualidade. Essa omissão denuncia uma tendência à censura implícita ao tema. A sexualidade não heterossexual, em sua dimensão de superação da lógica reprodutiva e sua lógica supostamente natural, é um interdito, constituindo-se em um tabu. Nos livros didáticos, a sexualidade somente é passível de enunciação quando remete ao coito heterossexual e à compreensão de seus efeitos reprodutivos. Enquanto não se reconhece a diversidade sexual, no entanto, a heterossexualidade é reiteradamente afirmada na dinâmica das relações sociais, nas concepções de família e conjugalidade ou na explicação biológica e naturalizada da relação sexual como o encontro dos corpos com efeitos procriativos. Aliada à censura implícita à diversidade sexual encontra-se afirmada a compulsoriedade da heterossexualidade. (2009: 11).

Dessa forma o silêncio em relação à diversidade sexual e as dinâmicas sociais tendo como exemplo a prática das “brincadeiras”, são importantes ferramentas para a constante reiteração da norma heterossexual, e reprodução da homofobia no espaço escolar.

Outro modo de abordar a questão é desenvolvido por Guacira Lopes Louro, em sua defesa do silêncio como forma de ocultamento e de negação da presença dos homossexuais no cotidiano escolar. Em seu livro sobre a produção das diferenças e desigualdades sexuais e de gênero na escola ela argumenta que:

Além disso, tão ou mais importante do que *escutar* o que é dito sobre os sujeitos, parece ser perceber o *não dito*, aquilo que é silenciado – os sujeitos que *não são*, seja por que não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem serem nomeados. Provavelmente nada é mais exemplar disso do que o ocultamento ou negação das/dos homossexuais – e da homossexualidade – pela escola. Ao não se falar a respeito deles e delas talvez se pretenda “elimina-los/as”, ou pelo menos se pretenda evitar que os alunos e as alunas “normais” as/os conheçam e possam desejá-los/as. (2014: 71-72).

O silêncio é uma poderosa ferramenta para a manutenção da norma, fazendo com que lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, só possam perceber-se no cotidiano escolar como indesejados, desviantes, ridículos, sendo relegadas/os as gozações e insultos (Louro, 2014). O silêncio pode ser assim problematizado como uma expressão da homofobia, pois contribuiu para a negação da diversidade sexual e desqualificação de outras formas de viver a sexualidade, gerando práticas discriminatórias. (Diniz, Lionço, 2009).

2.1 Dificuldades na abordagem do tema gênero e sexualidade no cotidiano escolar

A partir destas considerações sobre o silêncio durante a minha inserção em campo, essa questão específica orientou o meu trabalho como pesquisadora. Questionava se os temas gênero e sexualidade eram trabalhados na escola, e de que maneira isso era realizado. Todas/os me diziam que esse assunto geralmente não era trabalhado, exceto na aula de sociologia.

Logo em minha primeira conversa com uma das Diretoras, quando expliquei o meu projeto e pedi autorização para a realização da pesquisa, ela comentou as dificuldades que a abordagem do tema implicava, e disse que a escola tentava atender as exigências do MEC (Ministério da Educação), mas que haviam dificuldades para a discussão do tema, dentre elas o pertencimento religioso de algumas/ns professoras/es:

— Olha a questão do gênero, assim não tem um trabalho específico, a gente tenta trabalhar o que tá na lei. E assim é difícil trabalhar porque aqui são treze professores que se dividem entre católicos e evangélicos, só três que não tem nada de religião. Aí tem essa questão dos meninos querendo ser meninas, se descobrindo, aí, se solta, quer passar batom, convencer os outros de que é mulher. Banheiros temos dois, não tem um terceiro. Tem um aluno que ele tem os dois nomes, mas é complicado sabe? Por que se você for perguntar sobre isso, tem a questão também da raça, aí tem professor que acha que chamar de preto é racismo, outro não, não se tem um consenso, sabe... De como trabalhar essas questões, e o que eu falei com o Miguel é de fazer esse trabalho. Por que aqui na escola a gente até consegue controlar a violência, na sala com o professor também, mas quando o professor sai como fica? E na rua? Teve um aluno que vestiu um fio dental, e colocou a foto em uma rede social, com o fio dental no meio da bunda, foi uma polêmica, aí teve gente perguntando como ele escondeu as partes íntimas. E ele respondeu que nunca teve isso, sabe ele quer convencer os outros dessa questão, mas... não sabe o

caminho. E pra mim isso tem que ser trabalhado, porque tá na lei, é questão de lei, não pode ignorar. (Diário de Campo, 20.05.15).

O professor de sociologia, Miguel, também apontava o pertencimento religioso das/dos colegas como uma das dificuldades para o debate do tema na escola:

— Tem professores aqui que são amarrados no sangue de Jesus. Você acredita que tinha uma professora lendo o velho testamento em sala? Fui reclamar com ela, disse que a escola é laica. (Diário de Campo, 27.05.15).

É importante ressaltar, que a presença da religião na escola e sua ligação com o magistério não é algo recente, pois os religiosos, pastores, padres ou irmãos, foram aqueles que constituíram uma das primeiras e fundamentais representações do magistério, sendo essas representações presentes até os dias de hoje. Na contextualização do tema feita por Louro (2014), é apontada a disputa entre católicos e protestantes por fiéis em suas igrejas, considerando a escola como um espaço privilegiado para a conquista das almas. A formação de professores teve um papel fundamental nesse processo, a par e passo com a própria construção de um campo semântico no qual a docência será equiparada ao sacerdócio, pela doação e pelo caráter de missão do qual a atividade se recobre.

Miguel relatava com frequência das dificuldades que havia enfrentado no ano anterior, quando havia tentado desenvolver um projeto na escola para trabalhar o tema gênero e sexualidade, tal como está especificado nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), ou seja, de forma transversal. Apesar de suas tentativas, ele afirmou que nenhum/a de suas/seus colegas demonstrou interesse em desenvolver o assunto. No começo do ano de 2015, ele foi indicado pela Direção da escola para coordenar um projeto com todo o corpo docente. Porém, diante do desinteresse das/dos colegas preferiu fazer tudo por conta própria. Miguel era muito crítico em relação à atuação da escola sobre o tema, e tinha a expectativa de que minha pesquisa pudesse incentivar as/os professoras/es a discutir o assunto em sala. Ele costumava dizer:

— “Acho ótimo [o seu trabalho] porque assim coloca pressão pra os outros professores fazerem algo, desde o ano passado eu tento trabalhar o tema junto às outras disciplinas, mas nada, tão nem aí”.

Minha pesquisa não contribuiu para que as/os demais professoras/es debatessem o tema em sala, e nem acredito que pudesse, mas pude compreender melhor o silêncio diante do tema, tive acesso a outros argumentos, que não ficavam restritos a religiosidade. Nessa

direção, cabe destacar que alguns professora/es com os quais pude conversar afirmavam considerar o tema importante, mas não se sentiam aptos para debatê-lo em sala. Dentre os argumentos levantados pelos docentes estavam: falta de tempo, não ter tido contato com a temática na graduação, achar que na sua disciplina não cabe essa discussão e considerar polêmico demais para debater com os adolescentes. Apenas dois professores eram totalmente contrários à discussão desse assunto na escola, e apoiavam seus argumentos a partir de suas crenças religiosas. Sandro, professor de português e Pablo, professor de matemática. Pablo era membro da Igreja Adventista do Sétimo Dia e Sandro da Igreja Assembleia de Deus. Ambos criticavam duramente o professor de sociologia por discutir o assunto com frequência. Sandro levava as críticas mais longe, defendendo sua posição perante as turmas. Ele passou a acusar Miguel explicitamente de impor uma “ideologia de gênero” na escola, reproduzindo assim alguns argumentos associados à controvérsia do debate público do PME (Plano Municipal de Educação) de Maceió.

2.2 Gênero e sexualidade nas aulas de sociologia

Miguel, cujas aulas acompanhei no decorrer do semestre, desenvolveu diferentes conteúdos: Trabalho, Socialização e Desigualdade Social sempre trazendo a perspectiva do gênero e da sexualidade. Sua principal estratégia era fazer questionamentos em sala e provocar a reflexão das turmas. Considerando que o tema na escola é permeado pelo silêncio, ele tencionava o silêncio ao máximo.

As aulas de sociologia quase sempre eram conturbadas, especialmente na turma do 1º C. Os debates suscitados sobre o tema gênero e sexualidade em sala deixava as/os estudantes incomodadas/os. Elas/eles expressavam seu descontentamento explicitamente, através de intervenções durante a aula, afirmando que não concordavam com o conteúdo, além de apontarem Daniel como um exemplo a não ser seguido.

Em uma das aulas, por exemplo, quando ensinava a respeito do processo de socialização, o professor falou sobre como “os brinquedos”, exercem influência sobre crianças, sendo uma ferramenta importante para a construção das diferenças entre meninos e meninas. Ele leu uma história para a turma, “O menino que ganhou uma boneca”. No conto, um menino ganha uma boneca de presente de aniversário e, a família que não gosta do brinquedo proíbe a criança de brincar. Ele passou a brincar escondido. Em uma situação específica, ao ver que seu tio não conseguia segurar o filho recém-nascido, o menino chegou à

conclusão que isso acontecia porque o tio nunca havia segurado uma boneca. Então o protagonista passou a brincar com ela em público, o que despertou uma série de repreensões. O seu primo questiona a razão dele fazer isso, pois ter uma boneca é coisa de “maricas”. O menino responde que ter uma boneca ensina a ser pai. No final da história a família aceita o fato do menino brincar de boneca e o acha corajoso. Enquanto lia, o professor perguntava aos rapazes se eles já haviam brincado de boneca, todos disseram que brincar de boneca era errado, e questionavam o professor perguntando onde estava seu “juízo”. Só um estudante discordava da turma, Daniel. Diante dessas negativas, o professor provocou: “- Se vocês não brincam de boneca como vão segurar os seus filhos?”.

Nessa mesma aula, Miguel continuou provocando a turma e pediu que as/os estudantes saíssem de seus armários, explicando que o “armário é o preconceito”. A sala ficou em silêncio, até que, Daniel, balançando um leque florido disse: “- Bora gente, põe a cara no sol. Eu sou dessas que põe a cara”. Carlos então respondeu: “- Olha eu não tenho nada contra quem é gay, mas não me entra essa lógica, sei lá é muito espalhafatoso”, (apontando para Daniel). As/os demais estudantes concordavam com Carlos, assentindo com a cabeça. Até mesmo, Cristiano, que também era homossexual, mas defendia uma postura “discreta” sobre isso.

Em outra aula, Miguel dividiu entre quatro grupos os temas dos Seminários sobre Desigualdade Social, ao se deparar com o tema; Homofobia, um grupo de estudantes perguntou do que iriam tratar no seminário. Miguel explicou que homofobia é a discriminação as sexualidades não-heterossexuais, e perguntou se o grupo sabia o que significava. Uma estudante, Paula, respondeu: “- Heterossexual é quem muda de sexo”. Rindo Miguel disse que não, que o heterossexual é homem com mulher e mulher com homem, o que é considerado normal na sociedade. Ao enunciar essa expressão o professor fez sinal de aspas com os dedos. Um dos estudantes, Sérgio bastante irritado, logo emendou: “- Não é considerado o normal” e imitando o gesto do professor de fazer aspas com as mãos, porém em tom sarcástico, enfatizou: “- É o normal! É o certo!!”.

O incômodo das/dos estudantes com a disposição do professor de falar sobre o tema gênero e sexualidade e a sua abordagem sociológica, não era apenas exclusividade da turma do 1º C. Em uma das turmas de 3º ano, um grupo de estudantes “assembleianas” recusou apresentar o seminário sobre o movimento social LGBT, pois não concordavam, com a maneira que a sociologia tratava esse assunto. Nesse sentido, parece importante considerar que apesar do comprometimento do professor em romper com o silêncio e colocar em prática as prescrições do Ministério da Educação sobre a abordagem transversal do assunto, o

silêncio do qual a literatura fala têm enraizamentos mais profundos e que ultrapassam muitas vezes as condições de intervenção dos professores.

Em algumas ocasiões a abordagem sociológica sobre o tema era melhor recebida, especialmente quando se tratava das questões envolvendo gênero e machismo. Um exemplo disso foram os seminários sobre “Mulher e o Mercado de Trabalho”, nas turmas do 2º ano. Nas salas do 2º ano A e B, as garotas elogiaram o professor por trazer o assunto. Muitas estudantes se diziam “feministas” e, algumas delas também faziam parte do time feminino de futebol de salão da escola. Destacando a iniciativa do professor, consideravam esse tipo de discussão importante para a diminuição do preconceito em relação ao que as mulheres “podem” ou “não podem” fazer. As aulas serviam como uma forma de desabafo coletivo, nos momentos em que o professor abria o debate para a turma, as estudantes relatavam as situações que vivenciavam na escola e em casa. Esses relatos geravam acaloradas discussões entre as/os estudantes, pois os rapazes sempre discordavam das colegas, afirmando que as mesmas estavam erradas. Eis um exemplo:

Na turma do 2º B, Juliana, Manoela e Marcela apresentaram o seminário sobre: “Mulheres negras e o mercado de trabalho”. Marcela era uma das garotas da escola que apresentava uma performance atípica de gênero. Marcela afirmava que era vítima de preconceito, por ter um visual “largado”. Ela defendia que, a sua forma de vestir não dizia nada sobre a sua “opção sexual”, pois ela gostava de meninos. De todas as estudantes da sala, Marcela era a mais engajada nos assuntos que diziam respeito ao gênero.

Durante o seminário as três estudantes apresentaram alguns dados estatísticos que mostravam a disparidade salarial entre homens X mulheres, e mulheres brancas X mulheres negras, evidenciando a profunda desigualdade vivenciada pelas mulheres negras no mercado de trabalho. Além disso, as estudantes criticaram a dupla jornada de trabalho a qual as mulheres são submetidas. Quando a apresentação acabou, Miguel, perguntou se a turma queria acrescentar algo à apresentação. Uma das estudantes disse:

— Eu acho um absurdo meu irmão é mais velho e não faz nada em casa, não sabe fritar um ovo, eu fui reclamar com a minha mãe e ela me deixou de castigo. Disse que eu iria ser criada do jeito que ela foi, mas é muito injusto, meu irmão tem mais tempo pra brincar e estudar, e eu não, porque tenho que arrumar a casa. (Diário de Campo, 04.08.15).

Outra estudante acrescentou:

— É bem estranho isso, a menina sabe fazer as coisas, aí a mãe e todo mundo fala “Olha só já é mocinha”, e parecem orgulhosos disso, o menino é considerado “Homem”, quando fica com um monte de

menina. Agora vai! Eu menina, ficar com um monte de menino, meu pai e a minha mãe me matam. (Diário de Campo, 04.08.15).

Os garotos balançavam a cabeça em tom de desaprovação ao que as garotas falavam afirmando que isso era “frescura”. Marcela rebateu dizendo não ser “frescura”, mas a realidade, e comentou sobre os brinquedos que ganhava na infância:

— Eu acho um absurdo os brinquedos, uma vez me deram um aspirador de pó de brinquedo! Isso lá é brinquedo, me botar pra limpar casa, nada a ver. Os meninos ganham bola e outras coisas legais. Acho que é por isso que o povo acha que menina não pode fazer certas coisas. (Diário de Campo, 04.08.15).

Um de seus colegas, Emanuel, em tom agressivo, disse que a “natureza” deixava muito óbvio o que um homem e uma mulher “podem” ou não “fazer”, afirmando que mulheres não poderiam jogar futebol por causa do “físico”:

— Mas é verdade, vocês meninas não podem jogar futebol, vocês não sabem, deixam o jogo lento, não tem físico para fazer isso.

Juliana jogadora do time de futebol de salão, que estava sentada na banca até o momento, levantou-se e respondeu em tom agressivo, olhando de forma desafiadora para Emanuel:

- Pra mim nada a ver, eu jogo futebol melhor que os meninos, então futebol não é só pra homem e é preconceito que as pessoas vejam assim. Eu sofro muito me chamam de sapatão e bolacheira. (Diário de Campo, 04.08.15).

Marcela complementou a fala de Juliana, relatando que sofria a mesma experiência por jogar futebol e por apresentar “jeitão”: “- Eu não uso maquiagem, nem gosto de me arrumar, aí pegam no meu pé, um cara largado ninguém diz nada, né?”.

Era comum que as/os estudantes imitassem o seu jeito de falar como forma de irritá-la. Emanuel então repetiu a fala de Marcela com o seu timbre característico de voz, gerando risadas entre os rapazes. A partir disso uma discussão começou em sala, as garotas saíram em defesa de Marcela e os rapazes defendiam Emanuel. Cada grupo tentava falar mais alto que o outro, e era impossível entender o que diziam. O barulho era intenso, e Miguel teve que gritar para que a turma fizesse silêncio, só assim, professor conseguiu a atenção da sala. O professor então, encerrou a aula falando sobre como as/os estudantes tinham um papel importante para a mudança, pois ao educarem suas/seus futuras/os filhas/os, poderiam abolir as noções restritas sobre o gênero. As garotas apoiavam o professor, enquanto os garotos ficaram em

silêncio. Mesmo em uma sala em que a maioria apoiava o tema, nesse caso as estudantes, o debate não deixava de ser em alguma medida tenso.

2.3 De professor “chato” a “defensor da ideologia de gênero”

Embora a abordagem recorrente do tema gênero e sexualidade nas aulas de sociologia sempre causasse algum desconforto entre a maioria das/dos estudantes e as aulas fossem geralmente tensas, pois os jovens questionavam constantemente o professor, algumas situações podem ser consideradas limítrofes em relação ao estado de ânimos entre professor e estudantes.

Nesse sentido, uma das aulas mais emblemáticas ocorreu na turma do 1º C, o professor Miguel solicitou que as/os estudantes fizessem um círculo, para compartilhar suas impressões sobre a 19ª Parada Gay de São Paulo. Antes que as/os estudantes falassem suas opiniões o professor mostrou algumas imagens da parada, dando ênfase ao protesto realizado por modelo transexual, que reproduzia a crucificação de Cristo. Esse protesto gerou discussão nas mais diversas mídias, através de sites, blogs e redes sociais, grupos em sua maioria com alguma filiação religiosa monoteísta, e os representantes dessas religiões, padres e pastores, repudiavam o ato classificado como “desrespeitoso”. Também em fóruns virtuais, pode-se observar a defesa do ato feita especialmente por ativistas do movimento LGBT, que afirmavam que se tratava de uma tentativa de chamar atenção aos sofrimentos vivenciados pelo grupo.

Durante a aula, o professor de sociologia falou sobre as discriminações que a população LGBT vivencia em nossa sociedade, e argumentou que seria esse o significado do protesto: “- Eles estão sendo crucificados, assim como Cristo foi”, defendia o professor. A turma, em sua maioria, discordava dessa interpretação, e, na verdade parecia chocada com o seu posicionamento. A expressão de espanto era visível no rosto das/dos estudantes. Alguns chegavam a balançar a cabeça negativamente a cada palavra que o professor dizia. Apenas Daniel, manifestava seu apoio a essa leitura e ainda chamava as/os colegas de “hipócritas”. Em suas palavras: “- A Madonna vive utilizando a cruz, quando o Brasil perdeu a copa colocaram em uma revista o Neymar crucificado, aí ninguém diz nada, só porque a trans fez, aí fica falando”.

As discussões sobre a Parada Gay de São Paulo começaram a circular na escola quase que ao mesmo tempo em que, as controvérsias sobre o Plano Municipal de Maceió (PME). Durante a realização da pesquisa, a “ideologia de gênero” foi um assunto que repercutiu em

todas as mídias. Essa “ideologia” se referia ao debate público sobre as propostas de ensino nos planos municipais de educação em todo país (PME), sobre a discussão em sala de aula de conteúdos relacionados ao gênero e sexualidade.

Na escola o debate sobre o PME repercutiu de forma intensa. Miguel passou a ser acusado de implantar uma “*ideologia de gênero*” na escola. Os boatos começaram logo após esse debate sobre a parada do orgulho na turma. As/os estudantes que já discordavam do conteúdo gênero e sexualidade, passaram a se mostrar mais incomodados e indispostos com as aulas, a partir desse evento. Pouco tempo depois, o professor de português começou a compartilhar em sala de aula sua percepção negativa sobre as aulas de Miguel.

As aulas de Miguel eram muito elogiadas por uma minoria, nesse caso os estudantes homossexuais e outros que simplesmente o consideravam um ótimo professor. Depois de algum tempo, os próprios admiradores do professor de sociologia começaram a reclamar das aulas, dizendo que era “chata” a insistência no tema. Ao mesmo tempo, a aversão ao professor por parte de alguns se tornou aversão à matéria. A tensão nas aulas de sociologia, aumentou à medida que a controvérsia sobre o PME de Maceió, ganhou destaque na mídia. O debate público sobre a retirada do tema gênero reverberou na escola, as/os estudantes, e o corpo docente passaram cada um a defender seu ponto de vista sobre o tema, o que reproduzia alguns dos argumentos associados à controvérsia.

Louro, (2014) demonstra a complicada relação da escola quando o tema é sexualidade, para a autora a instituição tem que realizar uma tarefa muito difícil e se equilibrar em uma linha muito tênue. De um lado deve incentivar o exercício de uma sexualidade “correta”, ou seja, heterossexual, de outro também deve preservar a inocência das crianças e dos adolescentes sobre o assunto. As aulas de sociologia, e as dificuldades enfrentadas pelo professor Miguel na abordagem do conteúdo em sala de aula, evidenciam as tensões relacionadas ao rompimento do silêncio. O conservadorismo da escola frente ao tema, nesse caso é também compartilhado por as/os estudantes, especialmente os rapazes, que a partir de uma leitura religiosa negativa sobre sexo e as mudanças nas relações de gênero demonstravam maior desconforto e repúdio a abordagem sociológica do tema.

No próximo capítulo detalho as questões que permearam a discussão sobre o plano municipal de educação em Maceió, e de que forma o assunto reverberou em toda a escola, gerando posicionamentos antagônicos entre os sujeitos e uma briga pouco produtiva em que cada um oferecia uma visão reducionista do “outro”. Por último, argumento como as controvérsias do PME estão associadas às novas guerras sexuais.

3. Controvérsias do Plano Municipal de Educação

Durante o período o qual realizei trabalho de campo na escola, pude observar como as controvérsias em torno da retirada do tema gênero no PME (Plano Municipal de Educação) de Maceió e outras capitais brasileiras, reverberaram nesse contexto. Mas afinal qual era a grande controvérsia do PME? Em 2015 vários municípios brasileiros começaram a definir as metas de ensino pelos próximos dez anos. De um lado haviam aquelas/es que denunciavam a imposição de uma “ideologia de gênero” nos planos municipais. De outro haviam aquelas/es que negavam a imposição desta “ideologia” e defendiam a discussão do tema gênero e sexualidade em sala de aula, como ferramenta importante e necessária para a promoção dos direitos humanos.

3.1 O início das controvérsias do PME de Maceió

Em Maceió, a mobilização teve início em torno de um boato acerca de uma cartilha, supostamente teria sido criada pelo MEC (Ministério da Educação), entregue nas escolas municipais de Maceió para implementar a “ideologia de gênero”³. A cartilha teria o seguinte título “Coisas gostosas de se fazer acompanhado”, e ilustraria as seguintes situações: tomar banho, ver vídeos eróticos, masturbação, namorar pelo telefone. Toda a história envolvendo a cartilha foi desmentida pela SEMED (Secretaria Municipal de Educação), que garantiu que a cartilha era falsa e, não seria adotada nas escolas.

Mesmo se tratando de um boato a história teve imensa repercussão nas redes sociais, causando pânico entre mães, pais e educadoras/es, que se posicionaram contra a “ideologia de gênero”. A internet foi um dos veículos mais significativos de difusão desse debate. Dentre os atores que se propõe a definir a ideologia de gênero, a Rede de Defesa da família que se auto identifica como um grupo de pais preocupados com a educação de seus filhos, descreve a “ideologia de gênero” da seguinte forma:

(...) uma corrente de pensamento saída das discussões promovidas em núcleos feministas, e que tem como ideia central, a afirmação de que homens e mulheres (feminino e masculino) não são características com as quais nascemos, cujas diferenças encontramos nas esferas

³G1: **Secretaria de Maceió desmente boato sobre cartilha de ideologia de gênero.** Alagoas, 12 jun. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2015/06/secretaria-de-maceio-desmente-boato-sobre-cartilha-de-ideologia-de-genero.html>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

anatômicas, fisiológicas, comportamentais, etc. Para a ideologia de gênero, o ser humano mesmo é que é senhor de sua natureza, podendo alterá-la mediante mera vontade. Assim, a despeito de um menino ter nascido com os órgãos sexuais masculinos, com doses hormonais típicas de homens, com o funcionamento do cérebro similar ao funcionamento masculino, etc, basta que ele DESEJE E SE SINTA mulher, para que todas estas evidências físicas sejam anuladas e ele se transforme – ressaltando, mediante apenas o mero desejo! – uma mulher. Ensinar estes conceitos em sala de aula – ou pior ainda, promovê-los, como muitos planos de educação pontuavam em seus documentos – causará, entre outros problemas, uma confusão a respeito da realidade humana no seio da família, já que pais entenderão o ser humano a partir de uma perspectiva antropológica (homem e mulher são seres humanos iguais em dignidade mas diferentes em identidades) e filhos, a partir de outra (homem e mulher são meras *construções sociais* que podem ser esvaziadas, sendo apenas frutos de mera escolha pessoal), além de ser uma grave violação do direito dos pais de educarem seus filhos com valores e conceitos próprios da família. (Rede, 2015)⁴.

Durante as sessões na câmara dos vereadores para a votação do PME de Maceió, os argumentos variavam em pouca medida aos expostos acima. A “ideologia de gênero” era apontada como perigosa e destrutiva, tendo como objetivo acabar com a expressão “tradicional” e “correta” de família.

Através de sites, blogs e redes sociais, mães, pais, professoras/es, psicólogas/os, vereadoras/es, em sua maioria com alguma filiação religiosa monoteísta, e os representantes dessas religiões, padres e pastores, apoiavam esse argumento. Também em fóruns virtuais, pode-se observar uma defesa da manutenção do tema gênero no PME.

Há um conjunto de atores sociais tão diverso, como os citados acima, especialmente ativistas do movimento LGBT e movimento feminista que se contrapõe a essa posição. Essas/esses recusaram a própria noção de “ideologia de gênero”, afirmando que os conteúdos de gênero e sexualidade têm como objetivo promover o respeito à diversidade social e reduzir a violência contra as mulheres e os sujeitos de expressões não-heteronormativas. Nas palavras de Nildo Correia, presidente do Grupo Gay de Alagoas “O que se discute é o respeito à identidade de gênero e o combate à homofobia no ambiente escolar⁵”. Mesmo com todos os

⁴Esse site foi indicado por interlocutoras/es. Além dele a menção a rede social “Alagoas contra a ideologia de gênero” era recorrente. Esse trecho foi retirado da página que a REDE mantém para denunciar a “ideologia de gênero”, ela também alerta sobre os perigos da “ideologia” em uma rede social que conta com quase três mil participantes. Em suas distintas postagens “sexo” e “gênero” parecem significar a mesma coisa, e o termo construção social sempre aparece em aspas ou com certo tom de ironia, como se fosse algo inexistente.

⁵Declaração do presidente do Grupo Gay de Alagoas, desmentindo a “ideologia de gênero”. **CADA MINUTO: Ana Dayse diz que não há ideologia de gênero em Plano de Educação de Maceió.** Alagoas, 12 jun. 2015.

argumentos associados aos perigos da discussão do gênero na escola refutados por uma parcela significativa da sociedade, o PME de Maceió acabou não contemplando o assunto. Enquanto o documento programático era discutido, a tensão e o clima de disputa e múltiplas acusações, a favor dos conteúdos de gênero e sexualidade e aqueles que se posicionaram contra a “ideologia de gênero”, atravessavam o cotidiano escolar. Desenvolvo esse assunto, através das conversas que tive com as/os estudantes do ensino médio, as/os professoras/es, com a coordenadora e as diretoras da escola.

3.2 As reverberações da controvérsia na escola

Como dito anteriormente, uma das questões que orientou minha inserção em campo foi questionar de que forma o tema gênero e sexualidade era trabalhado na escola. A direção da escola e a coordenação pedagógica, assim como as/os estudantes afirmavam que apenas o professor de sociologia, Miguel, discutia esse assunto em sala. Sua principal estratégia era fazer questionamentos em sala e provocar a reflexão das turmas, tencionando o silêncio sobre o tema. Ao explicar o espaço conferido a essa discussão, ele enfatizava os argumentos em prol da manutenção dos conteúdos de gênero e sexualidade do PME, sendo importante ressaltar que o professor não era ativista de nenhum movimento. Em uma conversa com o professor a respeito do conteúdo programático desenvolvido por ele para o semestre, perguntei por que o enfoque nas questões de gênero e sexualidade, segundo Miguel:

— Eu acho importante, eu sinto a necessidade de trazer isso sabe, porque tem toda essa questão da violência, contra a mulher, contra os homossexuais, e tem todo esse contexto que a gente tá vivendo, então tem que discutir sim. (Diário de campo, 02.09.15).

Miguel reclamava constantemente da indiferença da escola frente ao tema, e a uma série de outras questões. Eu percebia Miguel como uma versão de Dom Quixote, lutando incansavelmente para que a escola fosse um lugar melhor.

Ao falar com as/os professoras/es de outras disciplinas para compreender porque razão não trabalhavam o assunto, mesmo que de forma individual, elas/eles se mostraram atentos ao que estava acontecendo em relação ao PME. A maioria dizia ser a favor da discussão do tema, mas mesmo assim não tinham interesse em trazer o assunto para as suas aulas. Os dois professores que se posicionavam contrários à discussão do tema em sala são os mesmos que

já criticavam a metodologia de ensino do professor de sociologia. Um desses professores, Pablo, disse que preferia não comentar essas questões em sala. É interessante notar como sua justificativa sugere uma abordagem homofóbica, mas que não é percebida por ele nesses termos. Numa conversa informal que tivemos sobre o assunto ele revela: “- Um dia eu peguei pesado em sala com essa questão da homossexualidade e aí o aluno foi reclamar na coordenação”. O outro professor acusava explicitamente o professor de sociologia Miguel de “impor uma ideologia de gênero na escola”. Ao contrário de Pablo, Sandro que ensinava português não ficava em silêncio e mobilizava as/os estudantes contra a metodologia de ensino do professor de sociologia.

A partir das discussões sobre o PME, as trocas de acusações se tornaram constantes entre Miguel e Sandro, e colocavam os as/os estudantes frente a uma tomada de posição, que não raramente resultava na repetição da controvérsia. Tendo cada professor uma visão tão distinta sobre o tema, cada um passou a defender o que acreditava ser o melhor. Miguel e Sandro alfinetavam um ao outro de forma indireta, através daquilo que era dito em sala. Mesmo que não fossem citados nomes, as/os estudantes acabavam levando recados de um ao outro. Miguel afirmava que acreditar em uma “ideologia de gênero” era uma ignorância. Sandro incentivava as/os estudantes a não apoiarem a prática de tal “ideologia” e fazia duras críticas ao livro escolhido pelo professor de sociologia, por trazer tal conteúdo “infame”. As e os estudantes passaram a defender/ofender cada um dos professores e a discutirem entre si sobre as aulas de cada um.

Na própria escola, os que se posicionavam a favor dos conteúdos de gênero e sexualidade, viam nos “religiosos”, o grande inimigo. Mas quem são essas pessoas, afinal? Existem inúmeras denominações. Todas pensam e se posicionam da mesma forma frente o assunto? Tais questionamentos não passavam pela minha cabeça, até quase o final do trabalho de campo, quando conheci um grupo formado por dez mães que estavam realizando trabalho voluntário. Elas se encarregaram da limpeza na escola, devido à greve das/dos servidores da educação que diminuiu a quantidade de funcionários. Todas essas mães tinham algum pertencimento religioso: eram católicas, adventistas e assembleianas.

Uma delas mostrou curiosidade em relação a minha presença na escola. Ao explicar o meu tema de pesquisa de forma superficial, essas mães passaram a discorrer sobre as suas percepções acerca do debate do gênero na escola. Uma delas afirmou ser da igreja Assembleia de Deus e falou sobre o trabalho realizado pelo seu pastor para alertar os pais e combater a “ideologia de gênero que vai destruir a família e incentivar o preconceito contra os

heterossexuais”. A maioria apoiava a sua afirmação, mas duas mães pertencentes à mesma igreja discordavam. A fala de uma delas chamou a minha atenção:

— Nunca vi hétero sofrer preconceito, tem que discutir sim esse assunto, pra acabar com a violência. Jesus era de paz e queria o mundo em paz. Esse negócio de seguir a bíblia ao pé da letra não dá. Se um gay quiser fazer família e adotar uma criança, tem que reconhecer como família sim, afinal eu sou mãe solteira, a bíblia diz que família é pai e mãe e filhos, então eu e meu filho não somos uma família? Nada a ver. (Diário de Campo, 26.08.15).

Essa situação atípica no campo me fez refletir sobre a minha atuação como pesquisadora, e a necessidade de estar atenta aos dissensos. Talvez na escola houvessem estudantes com outros posicionamentos frente à questão, mas presa apenas aos ruídos da controvérsia não consegui captá-los

3.3 Os ruídos da controvérsia entre as/os estudantes

Os argumentos religiosos que permearam a discussão do PME eram reproduzidos, como justificativa de desaprovação dos conteúdos de gênero e sexualidade e das aulas de sociologia. Alguns estudantes afirmavam que a sociologia era uma disciplina “do demônio”, porque ensinava o errado como certo. Uma estudante afirmou que na bíblia especificamente no livro de Isaías 14:12-14, quando o profeta explica as razões da queda de Lúcifer, é justamente mostrado o desejo dele de ser como o altíssimo. O professor de sociologia sempre afirmava que a população LGBT deveria gozar dos mesmos direitos que os heterossexuais, o que irritava profundamente um grupo majoritário de estudantes. Nessa direção, havia um estudante que costumava repetir: “- O professor de sociologia é o anticristo, ele prega a cristofobia⁶ e quer destruir a família”. Alguns estudantes chegavam a fazer insinuações sobre a sexualidade do professor, a exemplo dos comentários de uma estudante ao se referir à insistência do professor no tema, dizia “esse aí oh...”. Ela completava a frase com um gesto, girando a mão de forma caricata. Essas insinuações em relação ao professor, vão ao encontro do que é descrito por Borges e Meyers (2008) sobre, os limites de uma abordagem contra a homofobia na escola; Ao pesquisar sobre o interesse de professoras/es em um curso de capacitação sobre “Diversidade Sexual”, é descrito como essas/es docentes tiveram sua sexualidade colocada em suspeita por seus pares da escola e até por seus familiares. Em

⁶Segundo as/os interlocutores, a cristofobia é o preconceito/discriminação direcionado as pessoas que professam a fé cristã.

virtude de seu engajamento político com o assunto, passaram a ser alvos de críticas e insinuações; como às que passaram a ser dirigidas ao professor Miguel.

Outro argumento recorrente das/dos estudantes era que “discutir isso (gênero e sexualidade) na escola incentiva o homossexualismo”. Entre as turmas observadas, a aversão das/dos estudantes ao tema foi gradativamente aumentando. E o professor de sociologia, mesmo diante desses posicionamentos, insistia na discussão do assunto. Durante as aulas, quando as críticas eram feitas face a face, o professor dizia respeitar a opinião das/dos estudantes. Não conseguia, entretanto, disfarçar o descontentamento que sentia. Ao conversar comigo, fora da sala de aula ele sempre relatava como era cansativo dar aulas nas salas das turmas “evangélicas”, ou “amarradas nos pés de Jesus”. Esses termos eram utilizados para descrever as salas com uma preponderância de estudantes evangélicos, cujas famílias congregavam em sua maioria na Assembleia de Deus. Nessas turmas, ele dizia que as pessoas não estavam “dispostas a ouvir” e tinham a “mente muito fechada”. As salas “evangélicas” eram as favoritas de Sandro, onde ele podia versar livremente contra “*a ideologia de gênero imposta pelo professor de sociologia*”. Em sua perspectiva ouvia-se os mesmos argumentos reproduzidos pelos estudantes, de que objetivo dessa ideologia era destruir a família e pregar uma cristofobia.

A situação na escola era de intolerância mútua. Ambos os lados se apresentavam como donos da “verdade”, e os contrários a essa “verdade”, que seria fruto de profunda “ignorância”. Não havia muita disposição para o diálogo e cada qual oferecia uma versão reducionista e homogeneizadora do outro. O ápice da tensão ocorreu durante os Seminários de Sociologia sobre Movimentos Sociais. As/os estudantes das turmas de 3º anos deveriam preparar um conteúdo sobre diferentes movimentos sociais no país, sendo para isso organizados em grupos de trabalho. Cada grupo ficaria responsável por um tipo de ativismo que seria sorteado pelo professor. Foram distribuídos os seguintes temas: Movimento Trabalhista, Sem Terra, Sem Teto, Feminista e LGBT. Por coincidência, um grupo de estudantes evangélicas (assembleianas) ficou com o tema Movimento LGBT. Elas tentaram trocar o tema, mas nenhum grupo se mostrou disposto a fazer a troca. Diante disso as estudantes afirmaram que apresentariam o trabalho, mesmo discordando da forma como a sociologia trabalha o assunto. No dia em que o grupo deveria apresentar o trabalho, as estudantes disseram que não iriam fazê-lo e que preferiram ficar sem nota. Miguel decepcionado tentou argumentar:

— Olha, mas a base da fé de vocês é a livre interpretação da bíblia. Vocês assim deveriam estar abertas a pelo menos conhecer, mesmo discordando. Vão perder a nota, é isso mesmo? (Diário de Campo, 29.07.15).

Miguel soube que Sandro havia incentivado as estudantes a desistir da apresentação do seminário. Profundamente irritado, ele foi levar suas críticas à direção, que por sua vez, não deu importância à queixa do professor. Toda a situação apenas azedou ainda mais a relação do professor de sociologia com a turma. Nos seminários sobre “Desigualdade Social”, ocorridos no 1ºC, as/os estudantes “assembleianos” não desistiram de apresentar o trabalho sobre “Homofobia”, mas discutiram o tema dentro de sua perspectiva religiosa. O grupo leu trechos da bíblia, afirmando que “o homossexualismo não é certo, mas o verdadeiro cristão não deve julgar”, e que “Deus abomina o pecado, mas não o pecador”.

Embora guardasse uma clara simpatia com uma das partes, para garantir o acesso aos diferentes discursos e práticas dos interlocutores frente à situação, eu tentava manter certa imparcialidade. Apesar de minha cautela, não deixei de entrar na euforia do momento, e participar dessa briga pouco produtiva que se desenhava. Argumentos de estudantes e do professor de português como: “Para Deus os gays são uma abominação;”. “Jesus ensina que é pecado, mas você deve amar o pecador”; “Tudo isso sobre a inclusão desse assunto na escola, só mostra que a cristofobia é uma realidade” me irritavam e nem sempre conseguia disfarçar minha expressão de cansaço. Era inegável durante o campo minha solidariedade ao professor de sociologia, mas com o término dele, ao me debruçar sobre o material e escrever essas páginas, me pergunto sobre o excesso de ambas as partes.

Em “Eu odeio/adoro Sociologia: os sentidos que principiam uma prática de ensino”, o cientista social e doutor em linguística Helson Flávio Sobrinho (2007), aborda as percepções que estudantes do ensino médio têm em relação à disciplina. Segundo o autor, alguns estudantes amam a sociologia por que ela permite enxergar a realidade social de outra maneira, e questionar o *status quo*. Para outros, esses mesmos motivos são utilizados para expressarem seu ódio à matéria. No caso da escola, a discussão sobre gênero e sexualidade, mobilizava os dois argumentos, porém com a insistência no tema, as/os estudantes passaram compartilhar a impressão de que a sociologia se trata apenas de “gênero e sexualidade”. Nesse sentido, vale notar que não foram poucas as vezes que as/os estudantes me perguntavam se a disciplina só fala de “gays e lésbicas”, e diziam em tom pejorativo que sociologia era a disciplina dos “viados”.

3.4 Atualizando as guerras sexuais

De forma geral todas as controvérsias em torno da retirada do tema gênero no PME de Maceió, e os conflitos por ela ocasionados tanto no âmbito público, como na rotina escolar, podem ser compreendidos através do que Rubin (2012) descreve como “pânico moral”. Através desse termo ela designa atitudes difusas que são canalizadas em ação política, gerando transformação social. O conflito aberto sobre determinados assuntos faz com que os mesmos se tornem uma espécie de bode expiatório, e passem a representar uma ameaça à sociedade. Nas palavras da autora

A criminalização de comportamentos inócuos como a homossexualidade, prostituição, (...) é racionalizado ao representá-los como ameaças a saúde e segurança, mulheres e crianças, segurança nacional, a família, ou a civilização em si mesma. (Rubin, 2012: 36)

Para as/os que acreditavam na “ideologia de gênero”, tendo como base um discurso religioso “cristão” o debate das questões relativas a gênero e sexualidade tema em sala provocaria o fim da “família”, pois visava o “incentivo à homossexualidade”. Rubin (2012) afirma que vivemos em um sistema de estratificação sexual, onde é hierarquizado o “bom” e o “mal” sexo, nesse sistema existem vítimas fáceis que carecem de poder para defender a si mesmas, além de um aparato preexistente para controlar seus movimentos e cercear suas liberdades. O “pânico moral” só torna visíveis as estruturas discursivas excludentes preexistentes:

Devido a sexualidade nas sociedades ocidentais ser tão mistificada, as guerras sobre ela são comumente combatidas a partir de ângulos oblíquos, focadas num alvo falso, conduzidas com paixões deslocadas, e são altamente e intensamente simbólicas (...). Durante um pânico moral tais medos se ligam a uma infeliz população ou atividade sexual. A mídia se torna inflamada com indignação, o público se comporta como uma massa fanática, a polícia é ativada, e o estado põe em ação novas leis e regulações. Quando o furor passa, alguns grupos eróticos inocentes foram dizimados, e o estado estendeu seu poder em novas áreas do comportamento erótico. (p.35)

Com a retirada do tema gênero do PME, a população LGBT já vulnerável, fica mais vulnerável ainda. Não só ela, mas também as/os professoras/es que queiram trabalhar o assunto. Em uma conversa com uma das diretoras da escola, ela mencionou a importância de documentos normativos para justificar a abordagem do gênero e da sexualidade em sala, tema que algumas famílias consideram inapropriado para as/os filhas/os. Esse argumento também

era utilizado pelo professor de sociologia para justificar a abordagem do assunto. Além disso, é importante destacar que mesmo o PME sendo um documento central para as diretrizes de ensino, ele por si só não é o bastante, é necessário também refletir sobre os limites da abordagem desse conteúdo em sala.

A respeito disso, o doutor em educação Roney Polato de Castro (2016), aborda a tensão entre o discurso religioso cristão, as sexualidades e a educação. A partir das experiências construídas em uma disciplina que promove discussões envolvendo relações de gênero, sexualidades e educação, vinculada ao curso de licenciatura em pedagogia de uma universidade pública federal. É analisada a presença do discurso religioso cristão nas aulas e as rupturas e permanências desse discurso entre as/os estudantes.

Para o autor a crença no discurso religioso cristão dificulta a problematização de concepções e valores relacionados às sexualidades e relações de gênero, poucos das/dos estudantes realizaram problematizações acerca de suas convicções religiosas durante a disciplina, a grande maioria concluiu o semestre com suas convicções fortalecidas. Apesar das diferenças entre o ensino médio e a licenciatura em pedagogia, há certas semelhanças em relação à postura dos discentes.

No caso da escola, mesmo o professor de sociologia abordando o assunto de forma contínua isso pouco contribuiu para que a maioria das/dos estudantes refletisse sobre suas perspectivas. Castro, estabelecendo diálogo com o filósofo Foucault, ainda sobre o discurso religioso cristão, demonstra como ele incide sobre os sujeitos, colocando-se nas práticas sociais como “discurso de verdade”. A verdade legitima o discurso em si mesmo e constitui o seu caráter impositivo e doutrinário, que se forma com a partilha por um conjunto de sujeitos de um mesmo discurso e o reconhecimento de suas verdades. A doutrina liga os sujeitos a certos tipos de enunciação e lhe proíbe outras. Dessa forma por mais que a doutrina cristã proíba enunciados exteriores, ela precisa deles para estabelecer a sua diferença e singularidade.

A partir dessas considerações, é possível afirmar que o debate de forma contínua do tema gênero e sexualidade e seus enunciados considerados “nocivos” pelos estudantes religiosos e os professores de matemática e português, possa em alguma medida ter contribuído para o fortalecimento das convicções do grupo, pois permitiu o estabelecimento de uma fronteira.

Considerando as recentes propostas na educação brasileira sobre uma prática de ensino “não ideológica”, as controvérsias na escola sobre o debate do gênero e sexualidade demonstram o quão importante o aprofundamento dessas questões se faz para a reflexão

acerca do campo educacional, um espaço essencialmente político, ideológico, em que os sujeitos disputam constantemente significados.

4. “Brincadeiras”

Meu objeto de pesquisa as “brincadeiras” envolvendo o gênero e a sexualidade, aconteciam de forma contínua na escola. É importante ressaltar que o termo “brincadeiras”, se trata do discurso “nativo”, para a prática descrita na literatura sobre homofobia e educação como pedagogia do insulto. Segundo o sociólogo Rogério Diniz Junqueira (2011). Ela compreende: xingamentos, apelidos, insinuações, violência simbólica, violência física, para com as/os sujeitos de expressão não-heteronormativa. As “brincadeiras” eram praticadas por adolescentes do ensino médio, e a segurança relacionada a uma suposta dimensão lúdica do ato, fazia com que as/os estudantes assim como a direção, coordenação e professoras/es da escola não as enxergassem como algo problemático. Em um primeiro momento pretendo descrever as “brincadeiras”, e seus alvos preferenciais a partir das situações que observei dentro e fora da sala de aula, ou me foram relatadas por estudantes. Depois, apresento os argumentos acionados pelas/os estudantes para a prática de tais “brincadeiras”, explicações estas que surgiam durante a exibição de curtas metragens sobre gênero e sexualidade⁷.

Os filmes, exibidos na biblioteca, tratavam sobre heteronormatividade no ambiente escolar e familiar; e a troca de papéis em relação às expectativas hegemônicas de gênero. Minha intenção ao exibi-los era estimular o debate sobre o tema, sem direcionar questionamentos específicos aos estudantes acerca de suas experiências. Exibi quatro vídeos ao decorrer da pesquisa⁸, mas algumas exibições foram mais bem sucedidas que outras. O vídeo “Era uma vez, uma outra Maria”, por exemplo, raramente suscitava uma discussão mais aprofundada. Por esse motivo, resolvi substituí-lo por “Acorda Raimundo... Acorda!”, que

⁷Durante o período em que realizei a pesquisa ocorreu a greve dos servidores da rede estadual de educação. A greve dificultou o acompanhamento das aulas, fazendo com que a minha observação em sala fosse menor, já que as/os estudantes tiveram a sua carga horária reduzida. Porém isso facilitou o acompanhamento das dinâmicas das/dos estudantes fora da classe, e a exibição dos curtas sobre gênero e sexualidade na biblioteca da escola. Todas as turmas do ensino médio, exceto as do 3º ano (que tinham aulas de revisão para o ENEM), tinham uma ou duas aulas vagas por dia, dessa forma o número de participantes na exibição dos vídeos foi bem significativo, entre seis e quinze estudantes.

⁸VESTIDO Novo. Direção de Elena Trapé. 2007. (13 min.), son., color. Legendado. Durante a festa de carnaval da escola, a professora avisa que todas/os estudantes devem se fantasiar de dalmata. Um dos meninos Mário aparece com um vestido rosa, e seu colega de classe, Santos o chama de “Viadinho”.

ERA uma vez outra Maria. Direção de Cintia Viana. 2006. (20 min.), son., color. Maria é uma adolescente que compara a forma como homens e mulheres são tratados em nossa sociedade.

MUNDO ao contrário Heterofobia. Direção de K. Rocco Shields. Produção de Rachel Diana. 2011. (19 min.), son., color. Legendado. Em um mundo paralelo a homossexualidade é considerada a única forma correta de sexualidade. Assim, quando uma adolescente heterossexual, começa a mostrar o seu interesse para com o sexo oposto, ela passa a vivenciar as mais diversas perseguições: familiar, escolar, religiosa.

ACORDA, Raimundo... Acorda!. Direção de Alfredo Alves. 1990. (15 min.), son., color. Em uma realidade paralela, as mulheres oprimem os homens. Raimundo é casado e tem que cuidar dos filhos, da casa e da esposa que o agride constantemente.

gerava um debate intenso e um profundo estranhamento entre as/os estudantes. Os rapazes se sentiam desconfortáveis durante a exibição desse curta e em algumas ocasiões deixavam a sala no meio da exibição. “Heterofobia”, também causava desconforto entre as/os estudantes especialmente os que tinham algum pertencimento religioso. Um estudante acusava o vídeo de promover a “Cristofobia”. Outra estudante disse que o vídeo era um exemplo de como um “verdadeiro cristão” não deve agir, pois “Deus condena o pecado e não o pecador”. Além disso, o vídeo causava comoção tanto entre aquelas/es que identificavam na escola o que foi vivido pela personagem, quanto entre as/os autores das “brincadeiras” no cotidiano escolar. Daniel ficou emocionado no fim da exibição do vídeo e aproveitou o momento para chamar a atenção dos colegas sobre a discriminação que ele vivia na escola e fora dela. Outro estudante disse que pensaria melhor antes de “brincar com os colegas”, pois a situação da personagem havia lhe causado muita “pena”. Já o filme “Vestido Novo” permitia conhecer melhor quais eram alvos das “brincadeiras” e quem as praticava. Os personagens “Sandro” e “Mário” provocavam o (auto) reconhecimento, era comum que as/os estudantes se identificassem com os personagens ou falassem a respeito de colegas que tinham o mesmo comportamento.

4.1 As “brincadeiras” no cotidiano escolar

Na escola as práticas regulatórias envolvendo o gênero e a sexualidade, que eram definidas por as/os estudantes como “brincadeiras”, tinham como alvos preferenciais as/os sujeitos que apresentavam uma performance atípica de gênero (BUTLER, 2009). De forma geral as situações observadas na escola demonstram o desconforto perante o rompimento de um padrão hegemônico em relação à masculinidade e, de forma secundária, em relação às expectativas de feminilidade.

No âmbito escolar, a masculinidade e a feminilidade são construídas pelas representações hegemônicas de gênero, mas também a própria escola colabora na construção dessas representações: “meninas são delicadas”, “meninos são agressivos”, mesmo que essas correspondências não sejam necessariamente lineares. (Louro, 2014). Essa linearidade encontra seu maior exemplo, na heterossexualidade compulsória, uma cadeia que implica que o sexo, determina o gênero, que determina o desejo, as práticas e as identidades sexuais. Dessa forma a identidade hegemônica masculina e feminina, segue o seguinte encadeamento, proposto pelo sociólogo Richard Miskolci:

Identidade masculina padrão: Pênis→masculino→desejo pelo feminino→vagina→práticas sexuais “penetrativas”. Identidade feminina padrão: Vagina→feminino→desejo pelo masculino→pênis→práticas sexuais “passivas”. (Miskolci, p.109, 2010).

O encadeamento descrito acima não corresponde a um dado natural, tal como parece ser, mas afirma uma construção social que não reconhece as outras formas de se vivenciar gêneros e sexualidades. As/os sujeitos que desafiam as formas hegemônicas são alvos preferenciais das “brincadeiras”, como uma forma de desqualificação moral repleta de “violência simbólica”:

A violência simbólica contra gays, lésbicas, travestis e transexuais costuma até ser incentivada em contextos machistas, pois infelizmente a masculinidade em nossa sociedade se constrói em oposição ao medo da homossexualidade e de sua suposta relação com o feminino. (Miskolci, p.82, 2010)

As “brincadeiras” também poderão ser realizadas com garotos e garotas, mesmo que não expressem um comportamento atípico de gênero sendo percebidos como “ másculo” ou “feminina” respectivamente, como exemplificado nas “brincadeiras”, praticadas por Daniel. É importante analisar os tipos de “brincadeiras”, estabelecendo distinções entre as mais e menos frequentes e realizando conexão com as justificativas para a sua prática. Nesse sentido, as observações realizadas sobre as “brincadeiras” dirigidas a alguns estudantes permitem a construção de uma espécie de padrão, que envolve a associação entre uma performance atípica de gênero nos termos de Butler (2009) e a regulação binária na qual os sujeitos que não correspondem ao padrão hegemônico de masculinidade terão sua identidade necessariamente feminilizada.

4.1.1 Feminilização dos rapazes, regulação e ridicularização da feminilidade

As “brincadeiras” envolvendo a feminilização dos rapazes aconteciam diariamente na escola e Daniel era o alvo preferencial. Os estudantes se mobilizavam para realizar o ato, de forma individual ou em grupo. As estudantes nunca iniciavam as “brincadeiras”, e costumavam acompanhar os colegas apenas em situações específicas, como por exemplo, durante a Festa Junina da Escola.

A confraternização aconteceu no último dia de aula antes do recesso escolar. A turma do 1º C estava empolgada com a apresentação das quadrilhas do ensino médio, que ocorreria mais tarde. Daniel era o único que não se mostrava entusiasmado, pois havia sido impedido

de participar da quadrilha: “- Eu tava nos ensaios, mas me tiraram. Eu tava batendo muito cabelo, e as meninas não gostaram”. Daniel então se ofereceu para cuidar do cabelo e da maquiagem das colegas que iriam se apresentar. Ele fez isso em um espaço improvisado no corredor da escola. Daniel maquiou as colegas e fez tranças dos mais variados tipos em seus cabelos. Depois disso, cuidou do próprio visual, soltou o cabelo que estava mais claro que o habitual, retocou a maquiagem que consistia em base na pele e rímel nos olhos, e passou nos lábios um batom vermelho. Enquanto isso as/os estudantes do ensino médio começaram tomar o pátio e dançar. Uma banda formada pelos próprios estudantes da escola tocava forró e sertanejo universitário.

Um grupo minoritário de estudantes apenas observava, em sua maioria eram “Adventistas”, ou “Assembleianos”. As garotas utilizavam saia até a altura do joelho e os rapazes roupa social. Juntei-me a um desses grupos formado pelas garotas do 1ºC e 2ºB. Maria, uma das garotas comentou que dançava muito quando era do “mundo”. Dentre os casais que estavam dançando, um chamava mais minha atenção, devido à complexidade dos passos apresentados. Já as/os estudantes apontavam o comportamento do par em si; a moça e o rapaz realizavam uma coreografia típica do forró estilizado: acrobacias no ar, jogadas de cabelo, e aberturas de escala. Os últimos dois movimentos eram realizados pelo rapaz e não pela moça como costuma ocorrer na maioria das vezes. As garotas me explicaram que se tratava do professor de dança, um ex-aluno que fazia trabalho voluntário na escola e foi responsável pela coreografia das quadrilhas. A moça que o acompanhava também era ex-aluna e sua assistente. Michelle uma das estudantes, parecia incomodada com o fato de o professor agir como se fosse a “mulher da dança”, e observou que o professor rebojava mais que a sua parceira: “- Oia tá vendo isso aí? Dançar com viado é difícil (por que ele) – dança mais que você. - A mulher quando dança com viado, fica no chão”. Os casais que dançavam perto do professor também pareciam incomodados, olhando de modo torto para ele. Depois de três canções, o professor parou de dançar.

As “brincadeiras” quando praticadas pelas estudantes e direcionadas aos rapazes que rompem com as perspectivas hegemônicas de masculinidade, revelam certo incômodo sobre a apropriação do feminino e uma tentativa de regulação da feminilidade. Exemplificada na reação de Michelle que sentiu ofendida porque o professor dançava melhor que uma mulher, ou no fato de Daniel ter sido retirado da quadrilha por que estava chamando mais atenção que as estudantes. Ainda sobre as “brincadeiras” praticadas pelas garotas, é importante mencionar que certas regulações também ocorriam em relação às estudantes que apresentavam “jeitão”, algo que desenvolvo em outro tópico.

Ainda na festa junina, logo após o professor de dança deixar o salão, Daniel apareceu no pátio. Ele havia trocado de roupa. Ao invés da farda da escola estava vestindo um *short* curto e uma camiseta xadrez que deixava a barriga à mostra. Bastou um estudante gritar: “viado”, que todas/os estudantes do ensino médio começaram a gritar também. O barulho da multidão só era abafado pelo som da banda. Foi assustador ver aquele movimento, tanto as/os estudantes que estavam no primeiro andar quanto no térreo gritavam a mesma coisa entre risos e vaias. Evandro, um de seus colegas de classe gritou: “- Olha gente, é a Daniela”. Daniel então começou a apontar para a própria bunda e mandou que o colega entrasse lá. Depois, em tom irônico perguntou se Evandro gostaria de dançar com ele. O rapaz irritado respondeu: “- Vai tomar no cu, viadinho”. A direção da escola e as/os demais professoras/es continuaram conversando do outro lado do pátio totalmente alheios ao que ocorria.

No decorrer da festa Daniel seria chamado por uma versão feminina de seu nome, ou simplesmente por “viado” outras vezes. O mesmo aconteceu com os demais estudantes de expressão feminina. Sem se importar muito com as “brincadeiras” Daniel começou a dançar com outro rapaz, publicamente identificado como um de seus “ficantes”. A partir dessa iniciativa, outros garotos assim como Daniel, cuja expressão de gênero era feminina, também formaram pares. Rapidamente cinco casais de rapazes foram a dançar no centro do pátio, diante dos olhares e dos xingamentos dos demais colegas. A maioria desistiu da dança antes do término da música.

A festa se revela emblemática pelos diversos aspectos que permite observar, evidencia os sujeitos alvos preferenciais das “brincadeiras”, mostra a participação das garotas, e a desaprovação das/dos estudantes frente à rejeição de um modelo de masculinidade hegemônica, em que qualquer aproximação do feminino é ridicularizada.

Borrilo, (2010) define o fenômeno da homofobia, como a atitude de preconceito, hostilidade e violência para com os homossexuais. Segundo o autor, a homofobia é algo familiar e ainda natural em nossa sociedade, sendo percebida como banal e fazendo parte do senso comum. As “brincadeiras” em torno da feminilização dos rapazes expressam bem isto. As/os estudantes, assim como a direção e os docentes da escola, não viam qualquer problema em tais atos, jamais se manifestando contra os mesmos. A todo o momento era destacado a suposta dimensão lúdica das “brincadeiras” evidenciando a naturalização dessa prática.

4.1.2 Masculinização das Garotas

As “brincadeiras” em torno da masculinização das garotas aconteciam de forma frequente na escola e eram dirigidas a dois grupos, as estudantes que jogavam futebol de salão, e as estudantes que apresentavam um “jeitão”. As “brincadeiras” direcionadas as estudantes que jogavam futebol de salão na escola, eram praticadas pelos rapazes, que costumavam utilizar apelidos como “Bolacheira” e “Sapatão”, além de desmerecerem as competências das garotas enquanto jogadoras de futebol. As “brincadeiras” direcionadas as garotas com “jeitão”, eram realizadas tanto pelos rapazes quanto pelas garotas tendo como alvos preferenciais Silvia e Marcela, que também jogava no time de futebol de salão da escola. O “jeitão” se referia aos contornos masculinos presentes no corpo das garotas, no caso de Silvia sua voz grave e de Marcela além da voz, o fato de ter um visual “largado”.

Acerca do “jeitão” a antropóloga Nádia Meinerz (2011) observa que ele coloca em jogo um tipo específico de atitude frente às práticas regulatórias que materializam o sexo em gênero, não se tratando de um desejo de “ser homem” ou uma “essência masculina”, mas de uma expressão corporal que pode ou não estar relacionada à sexualidade, e se relaciona a certas práticas esportivas e um modo de vestir, que pode ser qualificado como masculino, mas que remete a noções de conforto e comodidade.

Uma das situações que me permitiu perceber as “brincadeiras” em torno da masculinização das garotas, ocorreu após a apresentação dos seminários de Sociologia sobre “Mulher e o mercado de trabalho” nas turmas do 2º ano. A turma do 2º A, foi para o intervalo enquanto eu e o professor de sociologia; ficamos na sala. Uma das estudantes, Raquel, veio falar comigo curiosa para saber como andava a pesquisa. Respondi que tudo ia bem; e o professor aproveitou para falar sobre o preconceito que havia em relação às meninas que jogavam futebol. Ele também elogiou Raquel pela sua atuação nos jogos escolares. Ela relatou como foi difícil jogar no campeonato da escola: “- Durante todo o jogo o grupo dos meninos, gritava “Sapatão” e “Bolacheira” pra gente, da arquibancada”. Perguntei se em casa, ela recebia apoio. Raquel disse que não: “- Meus primos vivem dizendo que o lugar da mulher é na cozinha e não no campo”. Raquel relatou que esse tipo de “brincadeira” é comum, mas ela e suas colegas não viam graça nenhuma, pois tudo não passava de “babaquice”. Quando o time ganhou contra uma escola de outro bairro, ela fez questão de “esfregar o prêmio na cara de todo mundo”, especialmente os meninos que estudam com ela.

Em outra situação; após a exibição do vídeo “Heterofobia”, as/os estudantes começaram a fazer um paralelo entre o que acontecia na escola e o que havia sido exibido,

relatando que todos os dias alguém chamava alguém de “Viado”, e isso era normal. Leandra então falou que não era só “Viado”, tinha “Sapatão” também, como parte desse tipo de “brincadeira”. Cristina então relatou a situação de uma colega que é lésbica, (Silvia) e também tem um “jeitão”. Disse que ela é constantemente discriminada, que poucos colegas conversam com a moça e a chamam de “sapatão” o tempo todo; Silvia teria dito que quer encontrar uma igreja para se curar, e desabafou isso em sala chorando. As/os colegas deram mais detalhes:

Amanda: Mas ela não é sapatão.

César: O povo diz que ela é sapatão por que... (hesitação na voz) *tem um jeito estranho*. Mas ela já gostou de mulher?

Amanda: Ela é evangélica, mas antes ela gostava de mulher.

Celina: Ela é toda, tipo... *machão*. E a voz dela é bem grossa.

Cristina: Ela disse que pediu a Deus, que tirasse isso do pensamento dela.

Michael: E ela gosta de fazer amizade, só que ninguém chega perto dela. (Transcrição de áudio, 23.07.15).

Perguntei à Celina, o que havia motivado a crise de choro de Silvia na frente da sala, considerando que a jovem raramente falava com alguém na escola. Celina explicou que durante um trabalho em grupo, nenhum estudante quis se juntar à Silvia, por isso ela teria desabafado. Segundo Celina, Silvia sempre foi discriminada por causa da voz, e tudo piorou depois de uma fofoca que havia acontecido no ano anterior. Celina considerava Silvia culpada pela discriminação que sofria, pois não era “discreta”, fazia “alarde” e denominou o comportamento da colega de “safadeza”. Em seus termos;

— Ela foi falar pra Wanessa, e aí, a Wanessa começou a espalhar pra todo mundo que ela era sapatão. A Wanessa disse que a Silvia estava atrás dela, aí todo mundo começou a pegar no pé da Silvia. Quando ela passa, ficava tudo rindo. (Transcrição de áudio, 23.07.15).

Antes dessa situação eu considerava que Silvia era retraída devido ao “jeitão”, nesse caso sua voz grave. Nas poucas vezes em que falou comigo, ela mencionou o quanto o termo “jeitão” a incomodava e de como os colegas implicavam com ela por causa de sua voz. A partir da fala de Celina pude compreender melhor a dimensão do que a jovem vivenciava. Michael mesmo sentindo “pena” de Silvia, disse que era o fim, uma mulher se passar por homem ou o contrário ocorrer, achava errado “pois as pessoas queriam ir contra a natureza”. César

concordou e disse que “essas pessoas”, davam liberdade para a implicância, dando como exemplo seu colega de classe Daniel:

— Assim tem o viadinho e o gay, tudo bem ser gay, o gay é o que é e fica na dele, não faz alarde e nem nada. Já o viadinho fica cheio de coisinha. Eu não concordo, se você nasceu homem, seja homem e se nasceu mulher seja mulher, agora ficar viado e sapatão não dá. (Transcrição de áudio, 23.07.15).

Celina então falou sobre um colega gay que admira, ao contrário de Daniel:

— Eu acho assim que essas pessoas têm culpa da discriminação que sofrem elas procuram isso sabe. Por que não tem necessidade de você tá mostrando. Tem um menino que trabalha no SENAC onde eu estudo e ele é super discreto, ninguém diz que ele é. Aí pega e fica se beijando, sabe que pra gente o que eles fazem é errado, fica procurando sofrer a discriminação. (Transcrição de áudio, 23.07.15).

No caso das estudantes que jogavam futebol, os rapazes eram aqueles que faziam as provocações, as estudantes do time revidavam as ofensas e recebiam o apoio de suas colegas de classe, que consideravam “legal” o rompimento das noções em relação ao que as mulheres podem ou não podem fazer. Os estudantes para justificar seu posicionamento diziam que o futebol é algo essencialmente “masculino”, e por essa razão “seu por direito”. Pareciam incomodados com a possível rivalidade feminina. Tais justificativas para a não aceitação das meninas no futebol afirmavam “essencialismos” em relação ao masculino e feminino, inspirados em uma naturalidade de tais construções. De acordo com Iara Beleli:

Atributos de feminilidade e masculinidade não são características “naturais”, mas são construções sociais pautadas pelo sexo. Negar os essencialismos é uma forma de desconstruir a ideia de que as meninas não podem fazer determinadas coisas, por que são meninas, e os meninos podem, muitas vezes “devem” fazer quase tudo por que são meninos. (p.54, 2010).

As “brincadeiras” dirigidas às garotas que apresentavam uma performance de gênero atípica, evidenciam como suas marcas corporais, assim como as de Daniel, causavam profunda reprovação expressa não só nas próprias “brincadeiras”, mas também na culpabilização desses sujeitos apontados como responsáveis pela discriminação que sofriam.

4.2 Outros usos e respostas à pedagogia do insulto

Daniel também praticava “brincadeiras”, nesse caso dirigidas aos colegas denominados “incubados”, termo utilizado por ele para definir rapazes em sua percepção gays: que “não se assumiam”, ou haviam desistido de se “assumir”. Certa ocasião, encontrei Jônatas e a professora de português no pátio. Jônatas tinha aula vaga, mesmo com o fim da greve o horário ainda estava confuso. Entusiasmado ele falou sobre a mudança que ia fazer no fim do ano para outro estado e a possibilidade de morar com seu irmão, que tem uma casa espaçosa e assim ele poderia criar uma cobra, que é o seu sonho. Enquanto Jônatas tentava convencer a mim e a professora que a cobra era um bichinho dócil, Daniel apareceu, e juntou-se a conversa. A professora pouco tempo depois foi embora. Eu comentei com Daniel que ele tinha aula naquele momento, pois o professor de matemática, Pablo, havia passado há pouco tempo e chamado as/os estudantes. Daniel respondeu que sabia da aula de matemática, mas preferia “gazejar”. Um rapaz da turma do 2º ano B passou na nossa frente e sentou perto de onde estávamos, com um grupo de estudantes que estava sem aula naquele momento. Daniel começou a apontar para o rapaz, e em tom de crítica disse: “- ele não se assume”, “- é gay incubado”. Jônatas concordou e falou que no começo do ano o rapaz havia negado a sua sexualidade, e dito que era “ex-gay”:

— Os meninos começaram a mexer com ele ano passado, alguém viu ele com outro menino e aí falou, acho que ele disse isso pra que o pessoal parasse, mas ex-gay é algo que não existe. (Diário de Campo, 10.09.15).

Diante da concordância do colega Daniel, passou a falar mais alto, repetindo a descrição do colega como “incubado”. Ao perceber as (in)diretas constrangido o rapaz baixou a cabeça e saiu apressado. Essa não era a primeira vez que Daniel fazia uma acusação desse tipo em relação a um dos estudantes.

A atitude de Daniel é muito emblemática porque contradiz literatura sobre homofobia e educação que sempre atribui aos alvos dessa “pedagogia do insulto”, o papel exclusivo de “vítimas”, sem jamais mencionar a possibilidade de que também possam ser “agressoras”. Denominando os colegas de “incubados”, Daniel afirma a importância de “assumir” a sexualidade não-heterossexual e recrimina os que não o fazem.

O rapaz também costumava responder as “brincadeiras” dirigidas a si mesmo acionando uma prática de enfrentamento que operava no mesmo registro do insulto. Quando provocado, ele respondia colocando em dúvida a masculinidade dos que implicavam com ele.

Em relação a Carlos, Daniel o provocava o chamando de “marido”, insinuando que os dois tinham um caso amoroso. Essa resposta fica mais evidente num duelo entre os rapazes que presenciei dentro da sala de aula do 1º C. Pouco antes do começo da aula de matemática, Carlos sentou-se perto de Daniel e disse: “- Tu ainda vai virar homem, né Racha?” Daniel de forma ríspida respondeu: “- Mostro já o cu pra você ver o homem”. Carlos foi para o fundo da sala afastado de Daniel. Os estagiários de matemática chegaram, pediram que a turma fizesse silêncio e organizasse as bancas, enquanto as equações eram resolvidas pelos dois. Daniel então puxou a banca e ficou próximo a Carlos, em tom afetado começou a dizer: “- Carlinhos meu marido, sente perto de mim, eu te amo”. Em seguida -“Carlinhos meu pai disse que você tem que ir lá em casa, por que minha menstruação não tá vindo”. A turma ria, enquanto Carlos reagiu dizendo que cortaria a cara de Daniel se ele não parasse, além de afirmar que Daniel “era uma abominação aos olhos de Deus”. Os estagiários pediram que todos fizessem silêncio mais uma vez, e a sala se calou. Mais tarde na aula de educação física, Daniel vestia um *short* saia, o que gerou risos entre seus colegas, Carlos perguntou: “- Racha foi teu macho, que te deu esse short?”. Daniel o ignorou.

Certa ambiguidade também pode ser observada no modo como as “brincadeiras” são moduladas em diferentes momentos de interação. Durante o jogo de vôlei, por exemplo. a todo o momento Daniel era chamado de “viado”, porém com propósitos diversos. Quando fazia um ponto, as/os colegas diziam em tom festivo: “- É isso aí, viado”. Nesse sentido, poderíamos identificar uma atitude condescendente dos colegas a partir de uma suposta compensação do “comportamento atípico de gênero. Por outro lado, quando ele perdia uma jogada, falavam em tom ríspido: “- Que peste tu hein! Só podia ser viado, mesmo!”.

Daniel como vítima de uma “pedagogia do insulto”, não exercia papel de “passividade” em relação à situação; nem utilizava de estratégias de defesa que se revelam armadilhas, “como à busca em agradar aos colegas agressores” (Junqueira, 2011), e também não demonstrava desprezo por si próprio. Essa última reação é apontada como uma prática recorrente pela literatura sobre homofobia:

Diante dos xingamentos que menosprezam seus sentimentos, [os ofendidos] aprenderão a se defender sendo cruéis consigo próprios, ou seja, deixando de expressar o que sentem e, provavelmente lutando contra seus desejos. (Miskolci.p.81, 2010).

Daniel fugia dessas representações comumente associadas às vítimas da violência homofóbica, não aceitava os insultos, não tentava agradar aos colegas e tampouco

demonstrava ódio por si mesmo. Sua principal estratégia em relação às provocações que lhe eram feitas era uma reação relativamente agressiva seja provocando a masculinidade dos colegas, seja depreciando a atitude daqueles descritos como “incubados”.

É importante destacar que as/os estudantes em geral não percebiam as “brincadeiras” como atos discriminatórios, mesmo reconhecendo que tais sujeitos fossem ou até pudessem ser vítimas de discriminação pela sociedade, a discriminação para o grupo estaria relacionada principalmente à agressão física ou morte, atos amplamente desaprovados.

As narrativas utilizadas por as/os estudantes, como forma de evidenciar as motivações em torno das “brincadeiras”, explicitam a junção de um discurso religioso cristão sobre família e a redução da sexualidade a seu aspecto biológico e reprodutivo.

Segundo o doutor em educação Luís Palhano Loyola (2009), a religião ainda exerce uma profunda influência em nossa sociedade e tem implicações nas vidas dos sujeitos. Os pressupostos morais e éticos da religião, oferecem uma visão muito reducionista da sexualidade humana, e a instituição igreja utilizou de diversas estratégias para petrificar toda a sua moral, tendo como exemplo mais eficaz a “santa inquisição”, sobre o estabelecimento moral e religioso:

(...) fixa o estabelecimento de papéis sexuais e sociais eliminando a possibilidade da homossexualidade, pois é dada para os sujeitos uma única alternativa: o acasalamento do macho com a fêmea, e vice-versa. (p.47, 2009).

A narrativa biológica, trazida na fala de Michael “- Eu não concordo, se você nasceu homem, seja homem e se nasceu mulher seja mulher”, aponta Silvia e Daniel como transgressores da “natureza”. Isso porque suas genitálias, não faziam correspondência aos padrões de feminilidade e masculinidade respectivamente. Tais considerações podem ser compreendidas através dos argumentos de Moore (1997), sobre o gênero e sexo biológico enquanto construções sociais que não tem compreensão fora de sua dimensão socialmente construída:

(...) *tanto* o sexo *quanto* o gênero (e não somente o gênero) são socialmente construídos, um em relação ao outro. Corpos, processos psicológicos e partes do corpo não têm sentido fora das suas compreensões socialmente construídas. O intercuro sexual e a reprodução humana não são somente processos fisiológicos, são também atividades sociais. A noção de sexo, assim como o conceito de gênero, é construída dentro de um conjunto de sentidos e práticas sociais: portanto, não pode ser um fato pré-social (p.4, 1997).

A conjunção do discurso religioso cristão sobre família e a redução da sexualidade a seu aspecto biológico e reprodutivo, além de serem utilizados como motivações para a prática das “brincadeiras”, eram também mobilizados por as/os estudantes como argumentos para condenação da homossexualidade e de uma performance atípica de gênero, tendo como exemplos os argumentos acionados contra Daniel, Marcela e Silvia.

4.3 Apenas os “invisíveis” serão aceitos?

Para finalizar essa análise das práticas regulatórias de gênero que operam no contexto escolar, quero retomar a categoria nativa “alarde”, utilizada por as/os estudantes para descrever, seja as expressões de masculinidade, quanto de feminilidade que destoam das expectativas tradicionais. Para isso, serão observadas duas narrativas que tocam em aspectos relacionados à visibilidade LGBT no bairro.

A primeira narrativa se refere à discussão realizada pelos estudantes após a exibição do vídeo “Vestido Novo”. Daniel, Jônatas, Mirela, Maria, Fabrício, Kleyton estudantes do 1º C chegaram à biblioteca. Carlos apareceu, e disse que queria participar também. Daniel e Carlos logo começaram a discutir um ameaçando ao outro. Quando “Vestido Novo” começou, os rapazes se reconheceram nos personagens. Carlos disse de forma agressiva: “Sou eu, esse menino aí, cheio de ódio do viadinho. (referindo-se ao personagem, Santos)”. Já Daniel disse que era Mário, o menino que usava o vestido rosa e chamou Carlos e Santos de “demônio”. Ao término da exibição, Carlos continuou ameaçando Daniel, e disse que se dependesse dele todos homossexuais seriam mortos, as/os estudantes o chamaram de “homofóbico”. Carlos deixou a sala com raiva, e o grupo passou a compartilhar suas opiniões sobre o filme. Em um dado momento Jônatas começou a falar sobre visibilidade LGBT, Mirela e Maria então comentaram que viram a pouco tempo, dois meninos se beijando na escada:

Maria: Eu acho feio, sabe? Eu acho errado o *escandalismo*, um dia desse eu vi se beijando.

Daniel: Se beijando na escada?

Mirela: Assim, eu achei escandaloso.

Ana Luiza: E se fosse um casal hétero?

Jônatas: E se fosse um casal hétero?

Mirela: Se fosse um casal hétero, eu estou acostumada a ver um casal hétero se pegando. Eu acho normal.

Daniel: Um casal hétero transando no colégio é normal, agora um gay se beijando não? Dar um selinho, aí quer dizer que é escandaloso?

Fabrcio: Ninguém está acostumado com isso, é que um casal hétero  normal, mas os gays nos. Eu acho assim, ser *gay* beleza, agora, sei lá, ficar saindo de mulher na rua, não.

Kleyton que até o momento havia ficado calado disse olhando para Daniel:

—  uma escolha sua, mas sair na rua de mulher é o fim.

De forma irnica Daniel respondeu:

— Não gosta joga uma pedra, porque eu posso processar. (Diário de Campo, 17.06.15).

Nesse diálogo Maria, Mirela, e Fabrcio expressam um profundo desconforto frente à visibilidade das relações homoeróticas na escola e no bairro, seus comentários repudiam o fato de dois rapazes terem se beijado na escada da escola, além de condenarem Daniel por sua performance atípica de gênero, algo que para o grupo revela a sua orientação sexual.

A segunda narrativa são relatos de uma briga que teria ocorrido próximo à escola, na associação dos moradores do bairro no começo do ano anterior. Sobre o mesmo assunto, as/os estudantes apresentavam versões distintas sobre o ocorrido, para alguns a história havia acontecido, outras/os diziam que tudo não passava de uma “lenda” devido às distintas versões sobre o “não” ocorrido. As versões sobre o fato realmente eram díspares, basicamente se tratava de três versões principais, que apresentavam alguns outros detalhes a partir de cada interlocutor. Trago as três versões que considero mais completas: a primeira versão é de Daniel e Jônatas (1 C), a segunda versão é de Bianca e Rafaela (2 B), e a última é de Ezequiel (1 C). As versões têm em comum o cenário, e os personagens principais, mas o desfecho de cada uma é bem diferente.

Na primeira versão, que pode ser resumida através da frase de Daniel, “viado, não  bagunça!” tudo começou em uma noite de calor, “os viados” do bairro e da escola todos muito femininos parecidos com ele foram jogar futebol, na associação dos moradores. A associação fica ao lado da escola, a única coisa que divide os espaços é um muro. Jônatas interrompe Daniel, para caracterizar melhor os “viados do bairro”, faz questão de frisar que eram muito femininos e mais velhos. Daniel explicita que estava lá quando tudo aconteceu, Jônatas não teria participado, mas ouvido falar através dos amigos. Ele discordava de Daniel em relação ao horário, pois o ocorrido teria se passado  tarde. Segundo Daniel, enquanto jogavam futebol um de seus amigos, também estudante da escola, é atingido por uma pedra. Ele para de jogar e começa a sangrar na testa. O grupo percebe o que ocorreu, interrompe o jogo e olha ao redor para ver de onde a pedra teria vindo. Um dos “viados velhos” olha em direção ao muro da escola e v em cima do muro, um rapaz estudante do turno noturno. Daniel diz que o rapaz era o único no muro, e os “viados velhos”, foram imediatamente em direção a ele. O

rapaz começa a fugir, pula o muro da escola. Os “viados velhos” vão atrás dele. No fim o confronto ocorre na rua, o rapaz sozinho leva uma surra dos “viados velhos”. Daniel encerra a história assim: “- Porque assim a gente é tudo unido mexeu com um, mexeu com todos, viado não é bagunça”. (Diário de Campo, 17.06.15).

Outra versão será contada por Bianca e Rafaela estudantes do 2º ano. De acordo com elas “O povo gosta de exagerar as coisas, viu...”. Na ocasião alguns meninos do fundamental corriam e batiam uns nos outros. Diante da cena perguntei às estudantes se sabiam sobre a briga na associação dos moradores. Bianca olha pra mim e pergunta qual versão eu tinha ouvido. Falei a versão de Daniel. Rafaela me disse que não acreditava em nenhuma história, tudo era “lenda urbana”. Bianca disse que as pessoas exageraram algumas coisas, mas o fato tinha acontecido. Bianca então diz que iria contar a história como “realmente aconteceu”. Um monte de “viado” jogava futebol na associação dos moradores. Então um rapaz que dizem ser aluno da escola, mas não era, jogou uma pedra em um dos “viados”. Os “viados” foram atrás do rapaz, e acharam que ele estava sozinho, mas o rapaz estava acompanhado de um grupo, que tinha a mesma quantidade de gente, que o grupo dos “viados”. Assim a briga foi equilibrada, o rapaz e seu grupo bateram, mas também apanharam, assim como fizeram os “viados”. Nem foi uma briga muito sangrenta, coisas de pontapés e “soquinhos”. Para encerrar a história Bianca disse que a situação era um exemplo de como as pessoas exageram as situações, e que ser “gay é errado” e “viado ainda pior”, mas não se tem o que fazer o jeito é respeitar, mesmo não sendo “certo”. Pergunto a Bianca se ela estava presente, ela fala que não, um amigo seu estudante do turno da noite contou tudo pra ela. (Diário de Campo, 29.07.15).

Uma terceira versão me é contada após a exibição do vídeo “Heterofobia”. Um dos estudantes, Ezequiel compartilhou as suas impressões sobre o curta e disse que a homossexualidade não é certa: “- E é certo isso? Olha eu só digo é errado. Se dois homens juntos se reproduzissem, mas não fazem, então certo não é.” Pra ele o vídeo também incentivava o preconceito aos cristãos “Cristofobia”, porque mostrava esse grupo agredindo os homossexuais: “- Eu não acho certo o que as pessoas fizeram nesse vídeo, cada um tem o direito de pensar o que quiser, mas agredir, matar, isso não é certo.” Como exemplo de um momento em que os limites foram ultrapassados, ele citou uma situação que ouviu de um amigo e que ocorreu no ano passado no bairro, mais precisamente na associação. Para não interferir no relato de Ezequiel, pois já tinha ouvido outras versões dessa história não comentei nada do que sabia. Segundo Ezequiel, um grupo de “viadinhos” jogava bola e um dos “viadinhos” teria tirado “liberdade” com um rapaz que passava na rua sem que o rapaz

houvesse lhe dado tal “liberdade”. Pedi que me explicasse qual havia sido a “liberdade”. Ezequiel diz que o “viadinho”, deu em cima do rapaz, lhe passando uma cantada. O rapaz não estava interessado na “safadeza” do “viadinho” e arremessou uma pedra que feriu a testa dele. Ao ver o “viadinho” machucado, os outros “viados”, foram atrás do rapaz para agredi-lo. Os “viados” acharam que poderiam dar uma lição no rapaz, mas o rapaz estava acompanhado de vários amigos, em um grupo muito maior que o dos “viados”. Assim, no fim da história “os viados” levaram uma grande surra. Ezequiel disse que achava errado bater e matar, mesmo acreditando que ser “viado”, é o “fim”, ele então fez uma comparação entre os “viados” que segundo ele teriam apanhado na associação e o personagem Mário do filme “Vestido Novo”, para ele, ambos comportamentos eram “safadeza”: “- Minha sobrinha é pequena, e ela sabe o que é certo e errado, e sabe que não pode se vestir de menino. Isso não existe!” (Diário de Campo, 17.08.15).

Independente de como a história da “Associação dos Moradores” descrita acima realmente, (se) aconteceu⁹, é importante atentar para os elementos comuns presentes em todas as versões, especialmente as considerações de Bianca e Ezequiel, pois ambos traçam o limite da moralidade presente e aceita no bairro em relação às expressões homoeróticas. Ao decorrer da pesquisa em diferentes momentos essa moralidade foi mobilizada pelas/os estudantes. Bianca e Ezequiel através de seus relatos realizam uma síntese do que é considerado “adequado” em relação à sexualidade. Ambos consideram a homossexualidade errada, mas se a homossexualidade for acompanhada de uma performance atípica de gênero, ela é ainda mais condenável, como expressam nos desfechos de suas narrativas: “viado é o fim”, “gay é errado, viado é ainda pior”.

A noção de “alarde” utilizada para definir os sujeitos, indicando a performance atípica de gênero evidencia uma moralidade sexual compartilhada no bairro que tolera as relações homoeróticas desde que elas não sejam assumidas de forma explícita; Durante a pesquisa sobre o atendimento a população LGBT no mesmo bairro, (PROFÍRIO, 2015) a categoria “alarmoso”, era utilizada por as/os agentes de saúde como forma de identificar e definir a população LGBT. “Alarmoso” é o sujeito que “deixa” explícita sua sexualidade, devido a sua performance atípica de gênero. Para as/os estudantes, os sujeitos “alarmosos” eram considerados responsáveis pela discriminação que sofriam, pois davam “liberdade”, ou “procuravam” vivenciar essas situações, por serem visíveis.

⁹Um professor dizia que a história era “lenda urbana”, outra professora do fundamental me apresentou uma versão muito diferente das/dos estudantes, segundo ela tudo o que aconteceu não tinha nada a ver com “homofobia”. A briga foi motivada por uma falta no futebol, feita por um rapaz que era gay, daí a associação, tudo foi “coincidência”.

Nesse sentido, era realizada a divisão Lésbica/Gay x Sapatão/Viadinho, sendo os primeiros dignos de respeito por serem “discretos”, ou seja, “invisíveis”, enquanto os outros por serem “alarmosos”, não. Daniel e Silvia eram sempre destacados na segunda categoria. As “brincadeiras” vivenciadas por ambos eram muito mais insistentes e violentas que as enfrentadas por outras/os estudantes; O comportamento dos dois era descrito como “safadeza”, uma espécie de ato deliberado que o sujeito poderia optar por não fazer-lo, sendo assim a/o responsável pela discriminação que sofre.

De um modo geral, podemos afirmar que as “brincadeiras” que ocorriam no cotidiano escolar, realizadas entre as e os estudantes do ensino médio, não eram encaradas pelos estudantes ou demais membros da escola como uma prática discriminatória. O próprio termo “brincadeiras” encerra algo lúdico e tem intencionalidade de minimizar os efeitos dessa forma de regulação do gênero e da sexualidade. As/os estudantes assim como o corpo pedagógico da escola, afirmavam que gays e lésbicas eram discriminados, mas para o grupo, a discriminação estaria relacionada especialmente aos casos de violência física que eram amplamente reprovados, sendo a “suposta” briga da associação dos moradores, um exemplo de quando os limites foram ultrapassados.

Ao abordar a dimensão do sexo/sexualidade nas classes trabalhadoras urbanas, o sociólogo Luís Fernando Dias Duarte (1983), observa que para a classe trabalhadora o sexo se expressa principalmente através da “moralidade”, um conjunto de valores que opõe “pouca vergonha” e “muita vergonha”. Ambas mobilizam noções de “respeito”, “noção” e “juízo” como formas de avaliação das pessoas e sua capacidade de cumprir com as regras da reciprocidade social.

As categorias nativas “alarde” e “safadeza”, utilizadas por as/os estudantes como forma de estabelecer uma fronteira em relação a um comportamento não desejado em relação à sexualidade, vão ao encontro de tais considerações. Os “alarmosos” eram responsabilizados pelas discriminações que sofriam por tornarem sua orientação sexual visível, não se adequando a moralidade presente.

Essa moralidade contribuía para a reprodução da violência simbólica e física, dentro e fora da escola direcionada aos sujeitos que escapam dos pressupostos da heteronormatividade. As agressões vivenciadas por Daniel são o exemplo mais dramático dos efeitos das regulações, a todo o momento o ambiente escolar dizia a ele que não era bem vindo. O jovem não tinha perspectiva de futuro em relação aos estudos, falava constantemente que queria abandonar a escola, faltava à escola por dias, e quando aparecia “gazeava” muitas aulas, especialmente a de professoras/es que considerava “preconceituosos”. A única aula que

Daniel jamais faltava era a de sociologia, dizendo com frequência que Miguel era o melhor professor da escola. A aproximação com essa realidade permite questionar a suposta dimensão “lúdica” dos insultos que regulam a materialização do gênero no ambiente educacional. Parece ser justamente ela que, possibilita que as diferenças sejam transformadas em um fator para a desigualdade, um mecanismo perverso que expulsa os sujeitos lhes negando um direito fundamental: a educação.

5. Considerações Finais

Ao tomar como objeto de análise as “brincadeiras” relacionadas ao gênero e a sexualidade no ambiente escolar, meu objetivo era fornecer outro olhar sobre uma prática tão comum e banalizada, raramente vista como algo problemático. Em minha própria trajetória como estudante ao me deparar com as distintas “brincadeiras” direcionadas ao meu amigo Hugo, apesar de minha curiosidade em relação ao que ocorria, eu mesma não considerava o ato uma forma de violência. A partir de um olhar disciplinado, que fornece chaves simbólicas para interpretar as situações, pude estranhar e principalmente desnaturalizar, o que parecia tão “natural”. Talvez por isso as situações vivenciadas por Daniel, tenham me afetado tanto.

As “brincadeiras” que ocorriam na escola mostram a complicada relação da instituição na questão do gênero e diversidade sexual. A começar pelo silêncio em relação ao assunto, expresso na ausência do conteúdo nos livros didáticos, na redução da sexualidade a sua dimensão reprodutiva, e na ocultação de gays, lésbicas travestis e transexuais no espaço escolar. Nesta pesquisa, percebemos que o silêncio têm enraizamentos mais profundos e que ultrapassam muitas vezes as condições de intervenção dos professores. Mesmo com a imensa dedicação do professor de sociologia Miguel, em tencionar o silêncio, as e os estudantes poucas vezes se mostraram dispostos a ouvir, ou reconsiderar suas compreensões sobre o assunto.

O posicionamento político do professor frente à questão o colocou em uma situação de vulnerabilidade, em que passou a ser acusado de implementar uma “ideologia de gênero” na escola, por parte das/dos estudantes como também de seus colegas docentes. Tal “ideologia” estava relacionada às controvérsias em torno das discussões sobre gênero e sexualidade nos Planos Municipais de Educação. As disputas em torno da retirada do tema são uma expressão do “pânico moral”, um conjunto de atitudes difusas canalizadas em ação política, que tornam visíveis as estruturas discursivas excludentes preexistentes, nesse caso a discriminação a população LGBT.

Na escola, as discriminações direcionadas a esse grupo adquiriam um caráter dramático, mas que era suavizado, na suposta pretensão lúdica das “brincadeiras”. O próprio termo “nativo” tem a intencionalidade de minimizar os efeitos dessa forma de regulação do gênero e da sexualidade. As “brincadeiras” são uma expressão da pedagogia do insulto, que compreende violência simbólica e violência física, para com as/os sujeitos de expressão não-heteronormativa. Os alvos preferenciais de tal prática eram os estudantes não heterossexuais, como também os que apresentavam uma performance atípica de gênero no termos de Butler.

Considerando as distintas formas que as regulações sobre o gênero e a sexualidade assumiam na escola, as “brincadeiras” eram praticadas por todas/os estudantes. Em seu caráter mais frequente elas ocorriam em torno da feminilização dos rapazes, e masculinização das garotas. Havia também outros usos das “brincadeiras”, nesse caso, quando Daniel respondia aos colegas que o chamavam de “viado” colocando em dúvida a masculinidade dos mesmos e quando acusava os colegas que não assumiam a homossexualidade de serem “incubados”. Fugindo assim as considerações da literatura sobre as “vítimas” da pedagogia do insulto.

Além disso, tais práticas regulatórias adquirem contornos específicos de acordo com a “moralidade” local, as categorias “alarde” e “safadeza”, mencionadas pelas/os estudantes para descrever um comportamento não adequado em relação ao gênero e a sexualidade. Mostram como as “brincadeiras” também estão relacionadas aos limites da moralidade presente e aceita no bairro, em que às expressões homoeróticas, são toleradas desde que elas não sejam assumidas de forma explícita. Por essas razões Daniel e Silvia lidavam com uma normatização muito mais violenta e incisiva, sendo apontados como os responsáveis pelas discriminações que sofriam, pois ambos eram “alarmosos”, e deixavam sua sexualidade explícita devido a sua performance atípica de gênero.

A problematização das “brincadeiras” no cotidiano escolar é importante para a construção de uma educação de qualidade que preze o respeito aos direitos humanos, não faça das diferenças fator para desigualdade, e realize a inclusão dos sujeitos no espaço escolar. Infelizmente esta não era a realidade da escola, como exemplificado no caso de Daniel que a cada dia era pouco a pouco expulso da instituição, através da série de injúrias às quais era exposto no cotidiano escolar.

Ele sabia que não era bem vindo, e sem o apoio familiar e financeiro, ou a possibilidade de concluir os estudos, via a prostituição como uma saída. Uma decisão que como bem demonstrado ao decorrer dessas páginas nada tinha de deliberada.

Referências

ASTRO, Roney Polato de. Homossexualidades e discurso religioso cristão nas escritas de sujeitos docentes em formação. In: SEFFNER, Fernando; CAETANO, Marcio. **Discurso, Discursos e Contra-Discursos: Latino Americanos sobre diversidade de gênero**. Florianópolis: Realize, 2016. p. 380-393.

BORRILLO, Daniel. *Homofobia: História e Crítica de um Preconceito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BORGES, Zulmira Newlands; MEYER, Dagmar Estermann. Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [s.l.], v. 16, n. 58, p.59-76, mar. 2008. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362008000100005>.

BUTLER, Judith. **Desdiagnosticando o gênero**. By André Rios. *Physis* [online]. 2009, vol.19, n.1, pp. 95-126. ISSN 1809-4481.

Comitê de ética em Pesquisa UFAL. Universidade Federal de Alagoas. **REGIMENTO INTERNO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UFAL**. 2013. Disponível em: <<http://www.ufal.edu.br/cep/legislacao/regimento-interno/view>>. Acesso em: 13 ago. 2016.

DUARTE, Luís Fernando Dias. **Pouca Vergonha, Muita Vergonha::: Sexo e Moralidade entre as classes trabalhadoras**. 1983. Disponível em: <<http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/1984/T84V01A26.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2015.

FERREIRA, Ana Laura Carneiro Gomes; SOUZA, Ariani Impieri de. Aspectos éticos nas pesquisas com adolescentes. **Bioética**, Recife, v. 20, n. 1, p.56-59, 2012. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/bioetica/pesq_adolescentes.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2016.

BELELI, Iara. Gênero. In: MISKOLCI, Richard (Org.). **Marcas da Diferença no Ensino Escolar**. São Carlos: Edusfcar, 2010.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar: a Pedagogia do Armário. SILVA, Fabiane Ferreira da (Org.). *Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação*. Uruguaiana: Unipampa, 2011.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (Org.). *Homofobia e Educação: Um desafio ao silêncio*. Brasília: UnB, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 184 p.

_____. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 07-34.

LOIOLA, Luís Palhano. **Diversidade Sexual: Perspectivas Educacionais**. Fortaleza: UFC, 2006.

MEINERZ, Nádya Elisa. **MULHERES E MASCULINIDADES: Etnografia sobre afinidades de gênero no contexto de parcerias homoeróticas entre mulheres de grupos populares em Porto Alegre**. 2011. 245 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Antropologia Social, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Cap. 3.

MISKOLCI, Richard. (org.) **Marcas da Diferença no Ensino Escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MOORE, Henrieta. **COMPREENDENDO SEXO E GÊNERO**. 1997. Disponível em: <<http://www.cppnac.org.br/wp-content/uploads/2013/07/Compreendendo-sexo-egenero.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2015.

OLIVEIRA, Roberto Oliveira de. **O trabalho do antropólogo**. 3. ed. São Paulo: Paralelo 15, 2010.

PROFÍRIO, Ana Luiza Gomes. Saúde e Religião. A relação entre a relação entre “irmãos” e “obreiros”: trilhando os caminhos entre a orientação, a indiferença e o acolhimento. In: REA ABANNE. Disponível:<http://eventos.liverra.com.br/trabalho/981019700_30_06_2015_22-3515_4160.PDF>. Acesso em: 01 set. 2015.

REDE. **Ideologia de gênero na educação de nossos filhos?** 2015. Disponível em: <<http://www.rededefesadafamilia.com.br/ideologia-de-genero-na-educacao-de-nossosfilhos/>> Acesso em: 15 jan. 2016.

RUBIN, Gayle. **Pensando o Sexo: Notas para uma Teoria Radical das Políticas da Sexualidade.** 2012. Disponível:<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1229rubin_pensando_o_sexo.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SIQUEIRA, Paula. “Ser afetado”, de Jeanne Favret-Saada. **Cadernos de Campo (São Paulo, 1991)**, [s.l.], v. 13, n. 13, p.155-161, 30 mar. 2005. Universidade de São Paulo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBiUSP. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v13i13p155-161>.

SILVA SOBRINHO, Helson Flávio da. “Eu odeio/adoro Sociologia”: sentidos que principiam uma prática de ensino. In: OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de; PLANCHEREL, Alice Anabuki (Org.). **Leituras sobre Sociologia no Ensino Médio.** Maceió: Edufal, 2007. p. 37-55.

SOUZA, Solange Jobim e. Criança e adolescente: construção histórica e social das concepções de proteção, direitos e participação. In: UNGARETTI, Maria America (Org.). **Criança e Adolescente Direitos, Sexualidades e Reprodução.** São Paulo: Abmp, 2010. p. 87-100.

VELHO, Gilberto. **Antropologia Urbana :: interdisciplinaridade e fronteiras do conhecimento.** 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/mana/v17n1/v17n1a07.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2016.