



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

NATHALIE NUNES DALTRO DE CASTRO

**IDENTIDADES DE GÊNERO NO ESPAÇO ESCOLAR:
SILÊNCIOS E FALAS**

Feira de Santana

2016

NATHALIE NUNES DALTRO DE CASTRO

**IDENTIDADES DE GÊNERO NO ESPAÇO ESCOLAR:
SILÊNCIOS E FALAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Departamento de Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Elenise Cristina Pires de Andrade

Feira de Santana
2016

Ficha Catalográfica – Biblioteca Central Julieta Carteado

C351i Castro, Nathalie Nunes Daltro de
Identidades de gênero no espaço escolar : silêncios e falas / Nathalie
Nunes Daltro de Castro. – Feira de Santana, 2016.
126 f. : il.

Orientador: Elenise Cristina Pires de Andrade.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana,
Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

1. Identidade de gênero – Escola. 2. Identidade de gênero –
Currículo. I. Andrade, Elenise Cristina Pires de, orient. II. Universidade
Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU: 371.8:612.6.057

NATHALIE NUNES DALTRO DE CASTRO

**IDENTIDADES DE GÊNERO NO ESPAÇO ESCOLAR:
SILÊNCIOS E FALAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Aprovada em 03 de maio de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Elenise Cristina Pires Andrade – Orientadora
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Prof. Dr. Marco Antonio Leandro Barzano
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Prof. Dr. Tiago Duque
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof. Dr. Anderson Ferrari
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Dedico este trabalho a todas as fortes mulheres da minha vida, “Somos as netas de todas as bruxas que vocês não conseguiram queimar”.

AGRADECIMENTOS

A possibilidade de viver plenamente os dois anos do mestrado foi uma oportunidade única, e faltam-me palavras para descrever e agradecer a tantas pessoas que passaram por minha vida durante essa trajetória. Agradeço inicialmente as mulheres da minha vida: minha mãe, avó, tias, que com seus exemplos e vivências me trouxeram até aqui e são fonte de inspiração do que acredito e luto. Ao meu querido marido, também dedico este trabalho, pois soube compreender minhas ausências, me incentivou sempre a lutar pelo destino que busco tracejar. A tantos queridos amigos que construí no PPGE da UEFS, a tantos professores espetaculares com quem tive a honra de aprender e principalmente a minha queridíssima orientadora, Elenise Andrade, minha ori, que soube ter paciência com minhas inquietações, (des)confusas, que compartilhou tantos momentos de risos em uma produção de pesquisa que nunca foi sisuda, mas de riso largo e frouxo. Agradeço também aos demais componentes dessa banca, Prof. Marco Barzano. Prof. Anderson Ferrari, Prof. Tiago Duque por compartilhar esse momento comigo e dar suas contribuições a este trabalho. Por fim, mas não menos especial, agradeço a todos os meus queridos *DES-viantes*, por construir este trabalho que também é de cada um de vocês, obrigado por ter tornado essa trajetória doce, leve, divertida e ter me proporcionado tantos momentos de aprendizagem. E a Deus agradeço por permitir chegar até aqui.

A voz do silêncio

Pior do que a voz que cala,
é um silêncio que fala.

Simples, rápido! E quanta força!

Imediatamente me veio à cabeça situações
em que o silêncio me disse verdades terríveis
pois você sabe, o silêncio não é dado a amenidades.
Um telefone mudo. Um e-mail que não chega.
Um encontro onde nenhum dos dois abre a boca.

Silêncios que falam sobre desinteresse,
esquecimento, recusas.

[...]

O único silêncio que perturba,
é aquele que fala.

E fala alto.

É quando ninguém bate à nossa porta,
não há e-mails na caixa de entrada
não há recados na secretária eletrônica
e mesmo assim, você entende a mensagem.

Martha Medeiros, in Ferrari; Marques (2011, p. 15-16)

RESUMO

As identidades de gênero ocupam todos os espaços, e, em especial o espaço escolar. Ali são disciplinarizadas, silenciadas, através de diversos mecanismos de silenciamento, como, por exemplo, as políticas públicas curriculares, as ações cotidianas entre professores, funcionários e alunos, a imposição de condutas heteronormativas no currículo oculto, em processos que ocorrem desde a mais remota infância até o final da trajetória escolar e que não são restritos ao espaço escolar, mas que ajudam a compor modelos de sociedade. No entanto, os corpos não são dóceis, apesar de moldáveis, submetidos à ordem, também produzem falas, buscam espaços de subversão, (des)caminhos. Assim, questiono nesse trabalho como as escolas in(ex)cluem as identidades de gênero no espaço escolar e como os sujeitos que a compõe (des)constroem modelos e normas. Busquei responder a esse questionamento através da imersão nas dinâmicas escolares, a partir de espaços para além do prédio escolar, mas também nele, principalmente por meio virtual. Compreendendo que a internet tem um grande potencial junto às dinâmicas juvenis utilizei o aplicativo para celulares *Whatsapp* e a rede de relacionamento *Facebook*, como fio condutor para promoção de debates acerca das identidades de gênero. Neste trabalho, articulam-se estudos foucaultianos, estudos pós-críticos e estudos *queer* que foram costuradas aos dados da pesquisa de campo, dados estes que foram coletados através dos diálogos no aplicativo para celulares, na rede social, nos encontros presenciais, por meio de entrevistas com professores e funcionários e da análise de projetos estruturantes da unidade escolar com a temática sobre gênero e sexualidade. A pesquisa não propõe modelos, pedagogias, mas desloca possibilidades de produzir outras lógicas de ensino, mesmo dentro de escolas que pautam pela heteronormatividade através de relações capilares, micro poderes, produzindo assim fagulhas subversivas.

Palavras-chave: identidades de gênero, currículo, redes sociais, silêncios.

ABSTRACT

Gender identities occupy all the spaces, and in particular the school space. There are disciplinarizadas, silenced through various silencing mechanisms, for example, curriculum policies, the daily actions between teachers, staff and students, the imposition of heteronormative behavior in the hidden curriculum, processes that occur from the remotest childhood to the end of the school career and are not restricted to the school environment, but help to make models of society. However, the bodies are not docile, although moldable, subject to the order, also produce lines, seek subversion spaces (mis) direction. So, I question this work as schools in (ex) clude gender identities at school and how the subjects that compose it (un) build models and standards. I sought to answer this question by immersion in school dynamics from areas beyond the school building, but also in it, mainly the virtual environment. Understanding that the Internet has great potential with the juvenile used a dynamic application for mobile phones and social networking, Whatsapp and Facebook, as a guide to promote debates on gender identities. In this work, articulate Foucault's studies, post-critical studies and queer studies that have been tailored to the field research, data these that were collected through the dialogues in the mobile application, social network, in-person meetings, the analysis of structuring projects of the school unit with the theme of gender and sexuality, and through interviews with teachers and staff. The research does not propose models, pedagogies, but shifts possibilities to produce other educational logic, even within schools guided by heteronormativity through capillaries relations, micro powers, thus producing sparks subversive.

Keywords: gender identities , curriculum, social networks, silences

SUMÁRIO

COSTURAS INTRODUTÓRIAS	11
(DES)CAMINHOS DA PESQUISA	12
(DES)CAMINHOS ESCOLARES	18
(DES)CAMINHOS DA ESCRITA DO TEXTO DISSERTATIVO.....	23
CAPÍTULO 1- DES-VIANTES, EXPERIMENTAÇÕES METODOLÓGICAS E EDUCATIVAS	27
1.1 UM FAZER <i>QUEER</i> , A TEORIA CON(VERTIDA) EM METODOLOGIA	30
1.2 A UNIDADE ESCOLAR	37
1.3 <i>DESVIANTES</i> , UM GRUPO NAS REDES SOCIAIS, <i>WHATSAPP E FACEBOOK</i>	43
CAPÍTULO 2- (DES)IDENTIDADES	61
2.1 UMA PERSPECTIVA PÓS-CRÍTICA.....	63
2.2 UM OLHAR <i>QUEER</i> SOBRE AS IDENTIDADES DE GÊNERO.....	69
CAPÍTULO 3- (DES)COSTURANDO O CURRÍCULO ESCOLAR.....	81
3.1 CURRÍCULO PÓS-CRÍTICO, TEORIAS E PRÁTICAS.....	83
3.2 ESCOLAS CAMBIANTES, (DES)CAMINHOS ENTRE OS ESTADOS SÓLIDO E LÍQUIDO	97
COSTURAS FINAIS- TECENDO IN(CONCLUSÕES)	105
REFERÊNCIAS	108
ANEXO	115

COSTURAS INTRODUTÓRIAS

Iniciar a Introdução de um texto talvez seja tão difícil quanto concluí-lo, já que as primeiras palavras definirão para o leitor¹ o possível, estilo da autora, o quão seu estudo ou obra é interessante, –a ponto de valer a pena trocar um precioso momento de lazer– nos atrativos smartphones, nas redes sociais, – por linhas banhadas, submersas em normas da ABNT, ideias e argumentações.

Na Introdução os leitores começam a imaginar possíveis modos de escrita, são atravessados e atra-VERSADOS pelo olhar do autor sobre a temática, um olhar que se “cigana oblíqua e dissimulada” nos toma, nos provoca ideias e desconfortos. Se assim for para algum caro leitor, todo o trabalho terá tido algum sentido.

Apesar de ser um texto que busca a aprovação de um coro científico e, portanto, com normas, lugares definidos, vírgulas espreitadas pela concordância e coesão, a escrita desenhada a partir daqui, pretende ser o mais livre possível dentro da minha gaiola.

Este trabalho é fruto de uma costura de tecidos, de teorias, de gente, de expressões, de silêncios, de composições e falas. Onde foi possível, no curto espaço de tempo de um mestrado, dois anos, a costura está presa com afinco, mas por vezes está alinhavada (presas por linhas frágeis) e, em alguns momentos, apenas pontos sem nó unem os pedaços.

A costura feita à mão trará as fissuras de um trabalho manual que busca fugir de um padrão por vezes imposto a uma dissertação acadêmica, um trabalho que se apropria do “eu” na escrita em oposição ao uso impessoal na terceira pessoa, que renega uma pseudo neutralidade e um estruturalismo metódico do texto. Sendo assim convido-os a adentrar nos

¹ Tomando empréstimo da teoria sobre o poder de Foucault (2007), compreendo que a fala e principalmente a escrita detêm lugares de poder. O uso das palavras utilizando como generalizante o artigo masculino denota um mecanismo que legitima a suposta superioridade das masculinidades, do falocentrismo, e que engendra a cultura do machismo. A teoria *queer* traz a possibilidade da indefinição na escrita, um confronto a uma lógica binarista. Este enfrentamento militante faz a troca dos artigos definidores de gênero por @, X, entre outros, mas a leitura para aqueles que não estão familiarizados gera desconforto e, por vezes, incompreensão. Compreendendo e desejando que a leitura deste trabalho possa ser feita por sujeitos que dialoguem ou não com a teoria *queer*, em especial os que desconhecem tal teoria espero que o texto seja uma eficaz ferramenta introdutória teórica, o uso dos artigos generalizantes será mantida conforme exige a norma gramatical e a ABNT, mas deixo aqui sinalizada a posição política, militante que problematiza a normatização dos sujeitos na escrita. Segundo Pelúcio (2014) “Esta escrita cheia de @, *, x, /, são formas de marcar graficamente que reconhecemos e desafiamos esses limites, por mais incômoda que a leitura se torne. O incômodo, neste caso, é ele mesmo um gesto que se abre [...] para experimentos que posam nos ajudar a fazer uma ciência verdadeiramente humana, porque plural e arejada, aberta a outros saberes, sobretudo aqueles gestados pelas pessoas que estiveram historicamente banidas do campo respeitável da academia” (p. 36/37)

escritos DES-confusos do meu modo de fazer pesquisa e o modo que encontrei de traduzi-la em palavras.

Trago as inspirações que me conduziram até aqui, descaminhos. Fissuras, rastros e fronteiras de uma pesquisa, pois como assinala Michel Foucault “De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece?” (FOUCAULT apud BUJES, 2007, p. 13).

Sujeitos costurados, identidades costuradas, coladas, fabricadas. Sujeitos falados e silenciados. Sujeitos em processo de confecção, escrita em processo de confecção, autora produto e produtora destas vivências e escritas. Escritas costuradas com militância, aberta às visões de mundo e na defesa de modos de vidas, questões para além da obtenção de um título acadêmico. Assim IN-defino a pesquisa que será costurada nas páginas seguintes.

(Des)caminhos da Pesquisa

A escolha do nome deste subtítulo traduz o modo como esta pesquisa chega até este texto dissertativo, por um DES-caminho. Um deslocamento, uma vírgula que alterou completamente os objetivos, as intensidades e a mim mesma. Um caminho possível, querido, mas não o único: o Mestrado em Educação.

Acredito e defendo que todos os profissionais devem ser pesquisadores (não necessariamente uma pesquisa acadêmica) dentro e fora das universidades, mas, por vezes, não há como negar que estar ligada a um programa universitário é um caminho facilitador. Contar com uma delicada e atenciosa orientação, estar em contato com tantas produções, ter acesso a eventos e encontros que nos enriquecem são possibilidades facilitadas pelo acesso à universidade.

Em minha experiência como docente do ensino fundamental, lecionando disciplinas de história, geografia, com uma carga horária exaustiva, turmas lotadas e pouquíssimos recursos em uma escola periférica, pude perceber que muitos de meus colegas colocavam a pesquisa acadêmica, ou como forma de trabalho com os alunos, no último item de uma longa lista, ou mesmo, fora de suas atribuições, sendo tarefa devida aos acadêmicos universitários que, por vezes eram vistos como sujeitos alheios às demandas e necessidades da escola.

No campo da educação, das licenciaturas, essas relações são extremamente tensas, pois, por vezes, a academia e a escola parecem não falar a mesma língua. Muitos professores do ensino básico se ressentem com o descompasso entre as práticas escolares e quem escreve os manuais, entre as vidas e as fábulas que se constroem sobre o campo escolar. Queixam-se de receber demandas impossíveis de serem cumpridas e que não dialogam com a multiplicidade de experiências que cada escola representa, repudiam pesquisadores que extraem o material de campo e não dão retorno com suas pesquisas, sugestões, em uma busca conjunta para melhorar a educação. Não raro nos chamávamos de ratinhos de laboratório quando as nossas aulas estavam sob o ávido olhar de um pesquisador.

Esse mal estar entre a academia e a escola é reforçado quando alguns pesquisadores mantêm uma relação verticalizada de cientista x experimento, distantes e “neutros”. Neutralidade que é uma armadilha, uma falácia, pois nas pesquisas vemos trechos de verdades a partir de um olhar, de algumas teorias por nós escolhidas. As falas, os silêncios não são verdades absolutas, mas a interpretação do pesquisador a partir de um lugar de fala, “[...] ao falarmos sobre as coisas nem são as próprias coisas (como imagina o pensamento mágico), nem são uma representação das coisas (como imagina o pensamento moderno); ao falarmos sobre as coisas, nós as constituímos.” (VEIGA-NETO apud REIS, 2012, p.256).

Participando do evento *II Desfazendo Gênero*, em 05 de setembro, 2015, em um teatro elitista em Salvador, com todas as cadeiras ocupadas, Judith Butler, na conferência de abertura fala sobre os seus diversos conceitos filosóficos e entre eles o de precariedade, para uma plateia que em sua esmagadora maioria era composta de sujeitos como eu: brancos, homens e mulheres cis², universitários e professores.

No fim da exposição, Butler concedeu a abertura de uma rodada de perguntas, mas entre as questões teórico-filosóficas tão bem construídas, uma me chamou atenção em especial: o interlocutor era um sujeito *queer*³, não pertencente ao mundo acadêmico, que questionou sobre a ausência naquele espaço daqueles que ali tanto se falou: os sujeitos

² Segundo Jaqueline G. de Jesus (2012) “Chamamos de cisgênero, ou de cis, as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi atribuído quando ao nascimento” (p.10)

³ O termo *queer* é um termo em inglês que pode ter a tradução aproximada para “estranho, esquisito”, um xingamento utilizado para ofender grupos LGBT. Foi tomado como conceito por militantes a partir do final dos anos 1980. Louro (2004) aponta que a palavra *queer* surge então como uma palavra de ordem que transforma o poder da ofensa em crítica ao sistema heteronormativo que baliza as heterossexualidades como naturais, o papel/obrigação biológica com os nossos corpos. O sujeito aqui chamado de *queer* trazia no seu corpo a fronteira entre os gêneros, em uma demarcação política de uma identidade fluída e mutante.

precários⁴. Ouviram-se palmas esfuziantes dos acadêmicos ali presentes, mas ainda se conserva para muitos pesquisadores, inclusive para muitos sentados naquelas poltronas, ações que deslegitimam a fala dos sujeitos que são pesquisados, como se antes do pesquisador as vivências não fossem expressivas, vivas.

Uma tentativa consciente de manter lugares de poder e de fala a uns e de subalternidades a outros. Sujeitos pesquisadores e sujeitos pesquisados. Brilhantemente Foucault (2007) nos desloca aos tratar dessa tentativa de manutenção de poder dos “intelectuais”. Adjetivo as ideias de Foucault de “brilhante”, pois em 1979 sem nem ao menos ter vivido o movimento que vivemos da produção de conhecimento nos meios virtuais e o empoderamento dos grupos subalternizados, como se configura na atualidade, o autor nos presenteia com essa fala:

Ora, o que os intelectuais descobriram recentemente é que as massas não necessitam deles para saber; eles sabem perfeitamente, claramente, muito melhor do que eles; e eles o dizem muito bem. Mas existe um sistema de poder que barra, proíbe, invalida esse discurso e esse saber. Poder que não se encontra somente nas instâncias superiores da censura, mas que penetra muito profundamente, muito sutilmente em toda a trama da sociedade. Os próprios intelectuais fazem parte deste sistema de poder, a ideia de que eles são agentes da “consciência” e do discurso também faz parte desse sistema. O papel do intelectual não é mais o de se colocar “um pouco na frente ou um pouco de lado” para dizer a muda verdade de todos; é antes o de lutar contra as formas de poder exatamente onde ele é, ao mesmo tempo, o objeto e o instrumento: na ordem do saber, da “verdade”, da “consciência”, do discurso. (p.71)

Não digo, tampouco defendo, que o papel da pesquisa e das universidades não seja importante, desnecessário, pelo contrário, problematizo apenas o modo com o qual ainda resistem resquícios de posturas “neutras” ou que desprezam os sujeitos em sua pujança de vida, enquanto produtores de conhecimento. Esses modelos estão se dissipando, fruto de intensas lutas dos movimentos sociais, com a inserção cada vez mais significativa dos que antes eram apenas pesquisados nos espaços acadêmicos, abrindo um leque de possibilidades, temáticas, políticas e ressignificações do papel da universidade.

O tema, para mim, surge então a partir dessas perspectivas. Muito mais do que um recorte para a produção de conhecimento se traduz em existência, em militância. Neta, filha, sobrinha de mulheres feministas, mais em suas vivências do que em teorias, as relações de

⁴ Judith Butler traz o conceito de precariedade para além dos sujeitos que estão socialmente à margem, os excluídos, mas um conceito ampliado sobre a invisibilidade social.

gênero estão no cerne da pesquisa. Segundo Maria Isabel Bujes (2007) sobre a sua experiência nos caminhos investigativos da pesquisa,

Portanto, a pesquisa nasce sempre de uma preocupação com alguma questão, ela provém, quase sempre, de uma insatisfação com respostas que já temos, com explicações das quais passamos a duvidar, com desconfortos mais ou menos profundos em relação a crenças que, em algum momento, julgamos inabaláveis. Ela se constitui na inquietação. (p. 15-16).

O meu propósito desde a graduação em História era produzir uma pesquisa que discutisse as relações de gênero assentada no campo educacional, pois problematizar este espaço era primordial para mim enquanto professora, mas na graduação não me foi oferecido essa opção. Nesse percurso, por muitos orientadores e professores foi dito que pesquisar sobre gênero na escola tratava-se de pesquisa da educação e não da história.

Diante das dificuldades impostas, conduzi na graduação uma pesquisa que abordou as questões de gênero a partir do estudo sobre o desquite em Feira de Santana nas décadas de 1930 a 1950. A pesquisa foi uma espécie de prestação de contas com a minha história, para com as fortes mulheres da minha vida, paga de modo prazeroso, um objeto escolhido através das minhas IN-tensidades.

Apesar de produzir uma monografia que possibilitaria a continuação da carreira acadêmica no campo da História, pesquisar questões ligadas à educação nunca foi um desejo abandonado, então foi necessário pular os “muros” e galgar conhecimentos que para mim se projetavam como algo distante, mas muito presentes na minha prática, no chão da escola. Apesar da rica experiência vivida na graduação, a escola sempre foi o lugar afetivo, caro, buscado. Eu não caberia em recortes de tempo.

Ao permitir-se deslocar das retas impostas pela universidade, pelo mercado, paga-se um preço. Chamo de deslocamento porque sai do conforto teórico da minha formação inicial para buscar em outro campo as possíveis respostas ou acolhimento do tema que me impulsiona a fazer pesquisa e ser feita por ela.

Não foi preciso “inventar” uma temática, nem buscá-la incessantemente, pois o tema estava presente na minha curta experiência enquanto professora. Aqueles sujeitos/alunos, suas contradições, buscas, doutrinamentos, alimentaram “bichinhos perguntadeiros” dentro de mim. Caso não respondesse seria inteiramente consumida, pois tal como um esquizofrênico que ouve ou vê aquilo que nós, os “normais”, não podemos ver ou ouvir, eu ouvia a todo o

momento perguntas saltitantes e possíveis respostas que eram insuficientes. As questões de gênero eram silenciadas ou faladas através de sussurros na escola. Sentia que precisava desbravar este campo e entender as relações de poder que ali se estabeleciam.

Certa vez tomada pelas incertezas das perguntas que fazia a mim mesma na escola, quando ainda estava na graduação em História, me deparei com uma situação comum, mas com uma dose de singularidade que despertou questionamentos: uma briga entre meninos. Ao apartar a briga me foi dito por um dos garotos que o motivo havia sido um xingamento, Fulano mandou Cicrano tomar no cu. Essa ação gerou uma indignação feroz na possível vítima que revidou com agressões físicas. Ao questionar o porquê do aluno simplesmente não ter me acionado ou a direção da escola, o garoto ofendido me deu a seguinte resposta: “Professora a senhora já viu mandar um homem tomar naquele lugar? Não se manda homem nenhum pra lá, e minha moral como ia ficar? Tinha que mostrar para ele que sou homem.” Com essa resposta vinda de um garoto de oito anos me questionei onde esses meninos haviam construído significados e significantes acerca das possíveis masculinidades ao ponto de reproduzir tão seguramente este discurso?

Nunca houve, por sua vez, a pretensão de que ao realizar uma pesquisa no Mestrado em Educação, todas as minhas questões com a escola e as relações de gênero fossem respondidas, mas o trabalho que aqui se desenha é uma tentativa de possibilitar, talvez, uma contribuição aos estudos de gênero no campo da educação e saciar, por um breve período, esses bichinhos perguntadeiros que habitam a minha alma.

A pesquisa que apresento nesse texto, fruto de todas essas interações, pouco se parece com o projeto que concorreu ao processo seletivo do Mestrado em Educação da UEFS e que, com toda certeza, não seria a mesma, caso o mestrado fosse realizado em um período superior a dois anos. O projeto inicial intitulado “*Condutas de gênero no espaço escolar, análise do currículo escolar e a formação de professores*” tinha uma pretensão de abrangência teórica impossível, ao almejar dar conta de tratar da perspectiva curricular e da formação de professores. A abrangência de sujeitos com os quais propus desenvolver a pesquisa era limitada, com foco principal nas masculinidades, centradas na figura do homem e das feminilidades, centradas na figura da mulher.

Os conceitos pouco explorados carregavam fortemente os traços de uma formação teórica feminista e uma visão do currículo estruturalista atrelada ao discurso oficial e documental como, por exemplo, uma valorização exacerbada dos PCN’s e LDB. Como o mestrado em educação da UEFS não possui um grupo de pesquisa específico sobre as

questões de gênero, o diálogo horizontalizado com a orientação, em uma busca conjunta de metodologias e leituras, e a participação em eventos foram cruciais para amadurecer literaturas e vivências pós-estruturalistas que trouxeram à pesquisa um novo formato e novos sujeitos para além do binarismo homem/mulher.

A participação em eventos, conferências, lançamentos de livros nos acalenta, já que abre leques de ideias. Pessoas e perspectivas que trabalham com linhas temáticas similares, acrescentam, inovam nosso estoque de leituras e proporcionam encontros de pensamentos e militâncias. No entanto, para tracejar essas novas perspectivas, foi necessário adentrar a pesquisa com uma visão de mundo aberta ao desconhecido, sem nenhuma possível conclusão acerca dos resultados e nem amarrada a uma teoria ou metodologia específica, afinal, creio ser o campo que nos indica quais os possíveis caminhos de investigação.

Permeada por todas essas interações que alteraram profundamente o modo de ver a escola, refiz minhas questões, meus objetivos. Descortinei possibilidades que não havia percebido até então, e me deparei com problemas a serem pesquisados. Assim, passei a me preocupar com questões envolvidas às identidades e (des)identidades de gênero e como essas questões estão sendo costuradas no espaço escolar, se são silenciadas, faladas, os ciclos de silenciamento. Minha questão de pesquisa, certamente, passaria por essas tensões.

O momento social que vivemos é fluido, as identidades de gênero se formam, se hibridizam e não apenas se norteiam nas algemas do masculino e feminino, no entanto grupos conservadores apregoadores da moral, buscam reiterar o papel/obrigação biológica que temos com os nossos corpos e a escola se apresenta como um fértil campo de disputa.

A escola, produto e produtora da sociedade é o segundo *locus* de aprendizado das relações sociais, sendo o primeiro espaço a família (Brandão, 2003). Na escola as relações travadas não são meros atos restritos aos seus muros, antes disso, são construções do processo de formação dos sujeitos que a compõem e que também formam um modelo de sociedade (Idem, 2003).

O currículo não é uma ferramenta suprema para a normatização social (Silva, 2007), mas juntamente com outras relações de poder (que inclusive compõem o currículo) como, por exemplo, a desvalorização do profissional de educação, a divisão de poder dentro do espaço escolar, a não autonomia da escola, a imposição dos programas de ordem federal e estadual com tendências homogeneizadoras e etc., e também fora da escola (mas muito presente ao

mesmo tempo) como, por exemplo, as mídias, a família, as religiões, contribuem para uma sociedade heteronormativa.

Para Spargo (2004), a heteronormatividade “[...]especifica a tendência, no sistema ocidental contemporâneo referente ao sexo-gênero, de considerar as relações heterossexuais como a norma, e todas as outras formas de conduta social como desvios dessa norma” (p. 86).

O currículo não seria somente o que ocupa o espaço restrito da escola, não somente o que perpassa pela relação professor/aluno/espaço escolar, mas todas as conjunturas e vivências desses sujeitos que compõem este espaço, tais como a mídia, a experiência pessoal, as identidades (Veiga-Neto, 2002). Esse conceito de currículo prioriza o conhecimento atrelado a todas as instâncias de poder, do campo macro (poder político, econômico, social, midiático e etc.) e do micro, no que Foucault (2007) chamará de micro poderes.

Surge a dúvida se os currículos que temos nas escolas brasileiras, em especial das escolas feirenses, estariam fomentando as discussões de gênero ou as silenciando, e os mecanismos utilizados para tais empreendimentos. Diante dessas inquietações levantamos o problema de pesquisa: Como a escola in(ex)clui as identidades do seu currículo, e como os sujeitos que compõem o espaço se reinventam, bricolam, (des)constroem modelos, normas e a si próprios?

A partir dessa questão norteadora objetivei promover caminhos que possibilitassem o debate acerca das questões de gênero, em especial as identidades de gênero, a partir de estratégias e espaços para além do prédio escolar, mas também nele, com o uso das redes sociais na internet.

Para alcançar este objetivo geral, busquei compreender a potencialidade dos meios virtuais na dinamização social, nas dinâmicas juvenis e na relação escola e sociedade como fio condutor para promover debates entre os alunos acerca das identidades de gênero. Do mesmo modo objetivei fomentar estratégias, caminhos subversivos, micro poderes que fissurassem o currículo escolar e assim potencializem políticas identitárias.

(Des)caminhos escolares

Busquei uma escola localizada em uma área central, já que estas instituições geralmente atraem um vasto número de alunos vindos de diversos bairros e distritos da cidade

de Feira de Santana, o que me proporcionou diversidades de cunho econômico e social. A escola⁵ é estadual de grande porte e possui turmas de ensino médio, foco desse trabalho.

Outro fator importante, se não decisivo, a considerar para a escolha desta escola é o modo como ela se apresenta, como propaga a ideia de ser uma representante de ensino que respeita as diversidades sejam elas raciais, sociais e identitárias, pois a mesma possui uma “fama” entre as escolas feirenses de aceitar a diversidade, já que possui um grande número de alunos homossexuais⁶.

A “fama” de aceitação da diversidade que essa instituição possui ocorre, em grande parte, pela presença, pela afirmação de alunos que ocupam, resistem e criaram ali uma comunidade de apoio. Essa comunidade estudantil, que não se organiza de modo institucional como, por exemplo, em grêmios e associações, limita até certo ponto ações preconceituosas e protege os alunos que comungam das identidades tidas como “divergentes” da normalidade.

A direção da escola, em uma tentativa de demonstrar que de fato possui uma política pró-diversidade, deixou claro nas primeiras entrevistas que a temática faz parte da cultura escolar, contemplando assim o tema transversal proposto pelo PCN, já que possui um projeto sobre sexualidade e mantém diálogo com os estudantes acerca desse assunto. Esse projeto ocorre na quarta unidade com as turmas do segundo ano do ensino médio, realizado por professores das disciplinas de Filosofia, Química, História e Biologia.

Apesar de receptiva e de permitir o uso de suas instalações, a escola exigiu garantias de que a pesquisa não seria um “incentivo à homossexualidade”, que não atrapalharia as aulas e os conteúdos das disciplinas curriculares. Além disso, impôs condições de horários e de turmas já que me foi disponibilizado trabalhar apenas com as turmas do terceiro ano, pois segundo a coordenação, as turmas do primeiro ano não possuíam maturidade, as do segundo ano já estavam contempladas com a temática, pois realizam um projeto estruturante com o tema, restando assim as turmas do terceiro ano.

Essas restrições também constituem um dado importante a ser problematizado, pois se percebe, com essa postura, que muitas escolas compreendem as questões de gênero como

⁵ O nome da escola e sua localidade serão preservados neste trabalho a fim de evitar qualquer tipo de constrangimento com os funcionários envolvidos. Todos os nomes serão devidamente trocados por nomes fictícios mesmo com a autorização da escola e dos alunos para a realização da pesquisa.

⁶ Não há um levantamento oficial que comprove esses dados, mas no imaginário das escolas da cidade o colégio da pesquisa sempre “atrai” um grande número de alunos gays e lésbicas. Na primeira entrevista com a coordenadora a mesma afirmou que a escola possuía políticas de diversidade e, por isso, atraía esses “tipos” de aluno, o que gerava a tal “fama”.

uma costura de remendo, uma inclusão à força na vida social Veiga-Neto (2002), havendo um desprezo velado pelas questões de identidade de gênero, seja por uma conotação de sexualidade atribuída às questões biológicas, seja por um discurso de tolerância, uma pseudo aceitação das diferenças.

Feitas as devidas apresentações do campo de pesquisa ao qual me debruço, vale salientar que todas as ponderações neste trabalho partem da realidade dessa escola. Cada espaço carrega seus traços, suas singularidades, assim os dados obtidos com esta pesquisa, apesar de indicar elementos que possam ser atribuídos ao conjunto das escolas da cidade, ou além dela, não serão tomados como padrões dos modelos educacionais de Feira de Santana, mas um pequeno extrato social, educacional. Esses espaços, produzidos e produtores de gente, são pequenos universos que por vezes diferem muito uns dos outros, cada um tendo seus regimes de verdade.

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 2007, p. 12)

Um grupo foi formado inicialmente com 28 alunos que voluntariamente desejaram participar. Os encontros seriam presenciais, mas as turmas do terceiro ano do ensino médio, grupo para o qual a pesquisa foi destinada pela escola, apresenta muitas particularidades, uma vez que é o ano de preparação mais intensa para o vestibular e o ENEM, tornando-se um pouco complicado para atividades extraclases, pois muitos alunos trabalham ou complementam os estudos em cursinhos no turno contrário às aulas. Diante desse cenário, foi criada uma alternativa complementar aos encontros presenciais: as redes sociais *facebook* e *whatsapp*.

Esse espaço complementar foi muito bem aceito pelos alunos, uma vez que muitos já possuíam diversos grupos nesses ambientes, seja para divertimento, seja para realização de atividades e trabalhos. Todos os alunos tinham acesso regular ao *facebook* e a maioria deles possuía aparelho telefônico com *whatsapp*, o que não prejudicaria a participação dos integrantes, e mesmo assim, havia ainda a possibilidade de participação apenas nos encontros presenciais que continuariam ocorrendo, mas com a frequência reduzida de semanal para

quinzenal. Nunca houve a cobrança aos alunos quanto à participação ou quanto à presença, todas as interações vindas dos alunos ocorreram de modo voluntário.

O grupo intitulado por mim provisoriamente de “*grupo de estudos de gênero*” entrou em atividade nas primeiras semanas de abril de 2015, e diariamente os participantes foram confrontados com problematizações acerca das relações de gênero através de notícias, vídeos, imagens, enquetes, trechos de filmes.

Diversas questões eram postas em pauta para debate como, por exemplo, a representatividade das minorias, o conceito de heterossexualidade, empoderamento feminino, machismo, patologização da homoafetividade, masculinidades, construção de identidades, papel da escola na formação identitária entre outras questões. A partir da interação do grupo, os alunos começaram a se sentir à vontade para discutir temas tidos como polêmicos e a publicar materiais ligados a temática partindo de experiências pessoais na escola e fora dela.

A partir desses processos de interação e aceitação da dinâmica pelo grupo, o espaço complementar se transformou em conteúdo principal, a escola também deixou o prédio, o lugar, e avançou por outros espaços.

Para compreender a possibilidade de existir uma pesquisa escolar fora da escola parti para uma visão mais ampla, inclusive no que se refere ao conceito de lugar para além de um espaço que possa ser ocupado por algo ou alguém, ou um prédio com a intenção de educar. Assim tomo emprestado os conceitos de Michel de Certeau (1998) sobre lugar e espaço.

A pesquisa encontrou uma janela no lugar das portas, uma fronteira tênue entre o lugar físico e a escola presente nos diálogos virtuais. Uma pesquisa fronteira, que liga a escola, representada pelos alunos, a questões inerentes a esse espaço, mas tão relegadas ao plano do privado e do silêncio. Apropriei-me também do conceito de fronteira que Certeau (1998) apresenta para compreender esse aspecto movente e sem lugar dessa pesquisa, que não está apenas na escola, mas também nela.

Problema teórico e prático da fronteira: a quem pertence a fronteira? O rio, a parede ou a árvore faz fronteira. Não tem o caráter de não lugar que o traçado cartográfico supõe no limite. Tem um papel mediador. Também a narração o faz falar: Para! – diz a floresta de onde sai o lobo. “Stop!” – diz o rio mostrando o seu jacaré. Mas este ator, pelo simples fato de ser a palavra do limite, cria a comunicação assim como a separação: e muito mais, só põe uma margem dizendo aquilo que o atravessa, vindo da outra margem. Articula. É também uma passagem. No relato, a fronteira funciona como um terceiro. Ela é um “entre dois” – um espaço entre dois. (p. 213).

Os espaços, reais e virtuais, se cruzam, se atravessam, são fronteiriços. O currículo escolar está no *whatsapp* e no *facebook*, assim como estes aplicativos estão na escola, seja em grupos de estudantes ou no próprio perfil da escola nas redes. Para Sales (2012)

[...] entendendo que as informações se conectam, mas ao mesmo tempo se distinguem. Se, por um lado, o que é produzido no ciberespaço contém elementos do que é vivido off-line, por outro, a cibercultura é composta de elementos muito diversos da vida off-line, dela se distinguindo radicalmente. Isso exige que a construção da pesquisa considere seriamente esses aspectos e cruze, articule, estabeleça tanto os pontos de conexão, quanto os de disjunção entre a cibercultura e a vida off-line. Tal esforço é necessário para se compreender o processo de produção das subjetividades, o qual se dá justamente em meio a composições múltiplas, utilizando materiais advindos de diferentes meios e discursos pertencentes a diversificados campos. (p. 120)

No grupo no *whatsapp*, os alunos se apropriam do lugar virtual, debatem sobre os sujeitos, as falas, as faltas, as vivências, situações que ocorrem dentro e fora da escola física, o que faz dessa pesquisa um estudo intimamente atrelado a um espaço, o espaço escolar. Entre as fronteiras do real e do virtual, pontes de uma realidade vivida entre muros escolares. “A cibercultura se conecta ao contexto da sua produção, ao modo como é interpretada, vivida e incorporada (HINE apud SALES, 2012, p. 112)”.

É preciso estar atento aos silêncios, às falas, o modo como são ditas, pois no desejo de que as pessoas digam o que queremos ouvir, por vezes criamos expectativas, mas é preciso estar atento em que fronteira essas posturas são construídas, Gil (2002). Se foram construídas de tal modo e não de outro, o por quê disso? Como não ser o outro, o estranho na pesquisa? Quais estratégias adotar?

Construímos, ao longo do processo, diálogos horizontalizados, tanto nos encontros pessoais quanto nos virtuais, um diálogo tentando ser desnudado de preconceitos, que permitisse o acesso aos alunos, desconstruindo uma relação de pesquisador x “objeto”. Shirlei Sales (2012) a partir da sua pesquisa com a escola e as comunidades do extinto Orkut, traz inquietações muito semelhantes às minhas, desde a adoção de uma linguagem específica, internética, até a postura de se colocar no lugar do outro e não ser o “o estranho”,

O procedimento da observação das práticas juvenis inclui necessariamente uma série de conversas informais, imprescindíveis para a compreensão das culturas juvenis – especialmente a linguagem utilizada, vocabulários próprios, expressões- para o estabelecimento de laços de confiança e para a construção das análises do processo de produção das subjetividades. Conversas que, por vezes, continuavam no ciberespaço por meio das entrevistas. (2012, p. 116)

A janela alternativa escolhida ao fazer uma pesquisa na escola estando fora do prédio escolar, em um grupo virtual, no *facebook* e no *whatsapp*, traz novas possibilidades e desafios de escolhas metodológicas e análise de dados. Foi preciso debruçar sobre as metodologias, encontrar caminhos e descaminhos, partes que pudessem ser aproveitadas, visitar as certezas e encontrar as dúvidas.

Uma bricolagem de metodologias, como sugerem Meyer; Paraiso (2012) e Reis (2012), foi costurada neste trabalho, pois além do contato virtual e presencial com os estudantes, também analisei o projeto sobre sexualidade desenvolvidos pela escola intitulado “Sexualidade e Afetividade”, o tema transversal *Orientação Sexual* presente nos parâmetros curriculares nacionais e entrevistas/conversas com professores e funcionários.

Todo esse volume de material, apesar de extenso e trabalhoso, foi de suma importância para compreender algumas das dinâmicas singulares da construção das questões de gênero na escola pesquisada, trazendo uma base sólida para a pesquisa juntamente com as perspectivas teóricas. Uma costura de vivências e teorias, práticas e discursos que, juntas, possibilitaram vislumbrar fragmentos das identidades de gênero no espaço escolar, os silêncios e as falas.

(Des)caminhos da escrita do texto dissertativo

Expostos os meandros que me conduziram até este trabalho, meus (des)caminhos, projetei o texto dissertativo de modo que a pesquisa de campo e a base teórica estivessem imbricadas tal como as coisas, ações e a própria pesquisa ocorrem no mundo real de forma cambiante, múltipla, sincrônica e também diacrônica em uma incessante tentativa de manter a teoria em constante diálogo com a prática. Desse modo, os dados do campo de pesquisa, as falas dos alunos e suas impressões estarão presentes em todos os capítulos do texto dissertativo e não apenas em um lugar específico.

Bujes (2007) traz uma reflexão importante sobre o modo como as pesquisas de cunho mais estruturalistas, ou tradicionais, se costumam, modo este que não será seguido neste trabalho,

“A moderna tradição de pesquisa acostumou-nos a pensar em ‘receituário’ ou modelo não só para levar a efeito as nossas práticas de investigação, mas, principalmente para elaborarmos os relatos de como decorreu este processo. Tratávamos de apresentar uma justificativa, depois os objetivos, a seguir as questões de pesquisa ou as hipóteses, logo depois fazíamos uma alentada revisão da bibliografia ou elaborávamos o chamado referencial teórico para enquadrar o nosso objeto num âmbito de preocupações de certa forma já existentes no campo sob investigação. Vinham, a seguir, as prescrições quanto à metodologia [...]. As etapas preparatórias se seguiria a coleta de dados, a sua análise e interpretação que encaminhariam às conclusões de nosso trabalho.

Neste quadro bem arranjado, cada um destes elementos corresponderia a uma das partes articuladas deste conjunto que seria a nossa investigação. Assim, nada de confundir o referencial com a metodologia, nem antecipar, na análise, as nossas conclusões. [...] os seus limites eram estritos. ‘Uma coisa era uma coisa’, ‘outra coisa era outra coisa’.” (p. 20)

Assumo um olhar de pesquisadora comprometida com uma militância feminista e que buscou teorias que constituíssem o chão necessário em que pudesse me apoiar, mas não que defina, escrutine e delimite meu objeto. O olhar que colocamos sobre o campo quase sempre parte, modela-se, a partir de nossas ideologias e concepções teóricas, não havendo nenhuma neutralidade nisso. Assim, entendo que “[...] nossas escolhas de pesquisas são éticas, são sempre de algum modo políticas.” (FISCHER,2002, p.52), no entanto isso não significa repudiar outras teorias, autores e possibilidades, e nem tampouco acreditar que as concepções teóricas que escolhi são a resposta para todas as questões e sim apenas um caminho possível.

Veiga-Neto (2011) sobre essa questão afirma que,

Assim, se quisermos adotar uma perspectiva foucaultiana, não devemos partir de conceitos, nem devemos nos preocupar em chegar a conceitos estáveis e seguros em nossas pesquisas, já que acreditar que eles tenham tais propriedades é acreditar que a própria linguagem possa ser estável e segura – uma suposição que não faz o mínimo sentido nessa perspectiva. Muito mais interessante e produtivo é perguntarmos como as coisas funcionam e acontecem e ensaiarmos alternativas para que elas venham a funcionar e acontecer de outras maneiras. (p. 19)

No primeiro capítulo intitulado *DES-viantes...,experimentações metodológicas e educativas*, trago as especificidades do meu campo de pesquisa, o grupo nas redes virtuais, as fronteiras entre a escola física, a representação da escola nas redes virtuais e os caminhos que me levaram a escolher determinadas metodologias e teorias. Trago as minhas observações enquanto pesquisadora e as dificuldades impostas pelo campo, bem como os caminhos encontrados para chegar, ou se aproximar da minha temática.

Neste capítulo destaco a metodologia de pesquisa que está diretamente embebida pela abordagem trazida pela teoria *queer*. A aproximação com esta linha teórica surge na necessidade de buscar novas lentes para problematizar noções tradicionais, não com a percepção de uma teoria salvadora, mas como uma possibilidade de combate, militante das questões de gênero na construção de uma política de enfrentamento, uma proposta de pedagogia dos corredores.

Uso a teoria *queer* para compor uma metodologia, pois como nos coloca Corazza (2002) “[...] pôr os conceitos a funcionar, estabelecendo ligações possíveis entre eles, encaixando aqueles que têm serventia para o problema (que começa a ser configurado), e nos desfazendo daqueles que são inúteis” (p.120). Uma teoria implicada na produção da prática “[...] é por isso que a teoria não expressará, não traduzirá uma prática; ela é uma prática” (FOUCAULT, 2007, p.71), sem caixas para modelar o conteúdo, nem iluminar.

No segundo capítulo intitulado *Des(identidades)*, desenvolvo o conceito do termo identidade a partir dos referenciais teóricos e de como esse conceito é apropriado, descartado, bricolado pelos alunos na pesquisa de campo, em uma tentativa de costurar a teoria e a metodologia. Busquei trazer à minha pesquisa o conceito de identidades como conceito nômade, performativo, inclusivo, múltiplo e que é (des)construído socialmente.

Este capítulo constitui uma parte substancial das discussões teóricas do trabalho e por mais tentativas de hibridizá-lo com as práticas da pesquisa, trata-se de uma leitura menos dinâmica em relação aos outros capítulos do texto dissertativo, no entanto necessário para a composição de um trabalho de cunho científico.

Trago a palavra *identidade* no plural desde o título deste trabalho, para demarcar ao leitor de qual perspectiva teórica compartilho. A partir dos estudos culturais, os conceitos para esse termo vêm se deslocando, se fragmentando, trazendo à tona como as identidades se apresentam incompletas, cambiantes e fluidas. Stuart Hall (2011) nas primeiras páginas do significativo livro *A identidade Cultural na pós-modernidade* nos desloca ao afirmar, “Em essência, o argumento é o seguinte: as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado.” (p.7).

No terceiro capítulo intitulado *Des(costurando) o currículo escolar*, desenvolvo o conceito de currículo a partir do estado de fronteira que a pesquisa se encontra entre a escola física e o meio virtual através das redes sociais. Um estado fronteiro para pensar o currículo

presente na sala de aula, mas também nos corredores, no *whatsapp*, no *facebook*, na praça da escola, nas relações entre funcionários, alunos e professores. Um currículo que avança o lugar e encontra espaços múltiplos (VEIGA- NETO, 2002) .

Busquei compreender, na escola alvo da minha pesquisa, como as identidades múltiplas estão sendo trabalhadas, se existe ou não uma imposição de padrões, se os professores e funcionários foram preparados, que tipo de auxílio se oferece aos alunos no tocante a essas questões, quais os projetos que a escola desenvolve e diversas outras questões que foram descortinadas ao longo da pesquisa.

Encerrando o texto dissertativo, trago as conclusões finais da pesquisa, minhas indagações acerca das questões de gênero na escola e no campo educacional e desfilio minhas (des)esperanças para pensar as questões de gênero na educação de um modo cada vez mais humano, solidário e com práticas que respeitem à diversidade.

CAPÍTULO 1- *DESVIANTES...*,

EXPERIMENTAÇÕES EDUCATIVAS E METODOLÓGICAS

Para se construir uma sociedade igualitária parece-nos essencial promover uma educação igualitária, seja nos espaços de escolarização formal ou nos espaços informais. Ao pensar em modos de promover fissuras no sistema heteronormativo⁷ percebe-se o grande potencial que a educação possui. No entanto, cotidianamente nos questionamos se a escola, composta por uma diversidade de sujeitos, de lugares sociais, de diversos corpos, inclui de modo pleno as questões de gênero.

Incluir a temática de gênero, de fato, sem tratá-la de uma perspectiva biológica, distorcida, ou de modo pontual é tarefa arduamente defendida por alguns educadores, algumas escolas e por alguns movimentos sociais, em especial os movimentos feministas e LGBT. A palavra gênero se torna subversiva na conjuntura atual, confere um asco aos setores conservadores, detém o lugar do pecado, sem mesmo se pensar o que o gênero traduz, o que ocupa e o que representa.

Não raro, nos últimos anos no Brasil, vemos uma crescente guerra travada contra o termo gênero em algumas igrejas, nos espaços ditos “tradicionais” e, infelizmente, nas discussões envolvendo políticas curriculares. Um exemplo são os entraves com a aprovação dos planos nacionais, estaduais e municipais, no ano de 2015, que continham políticas de diversidade. A palavra gênero se torna, para esses setores conservadores, uma palavra/ideia subversiva.

Muitas escolas, diante das polêmicas em torno das questões de gênero, preferem relegar o debate para o campo da sexualidade, do sexo no sentido reprodutivo, em especial nas aulas de ciências ou biologia, na transmissão de doenças sexualmente transmissíveis e na gravidez precoce. Acreditam que, abordar o tema transversal do PCN, *Orientação Sexual*, seja suficiente para dar conta de toda gama de diversidades, identidades e multiplicidades existentes, mas a temática transborda para os corredores, pátios, muros e mundos virtuais.

⁷ Para Miskolci (2014), a heteronormatividade “se refere às normas sociais que impõem não necessariamente a heterossexualidade em si, mas seu modelo a outras relações, inclusive entre pessoas do mesmo sexo. A matriz heterossexual designa a expectativa social de que os sujeitos terão uma coerência linear entre sexo designado ao nascer, gênero, desejo e práticas sexuais.” (p. 14)

Por ocupar de modo intrínseco as relações sociais, as identidades de gênero não podem simplesmente serem colocadas para além dos muros da escola, como um acessório que o aluno pode pegar na saída, é preciso disciplinar corpos, encaixá-los em padrões heteronormativos, assim a escola se apresenta como um eficaz instrumento de disciplinarização. Os corpos, socialmente construídos, encontram na escola uma âncora e lá são disciplinados pela pedagogia da sexualidade (Foucault, 2007).

Uma pedagogia escolar que parece necessitar determinar modelos possíveis/aceitos de masculinidades e de feminilidades, relegando ao esquecimento discursivo e social às identidades que subvertem tais binarismos e as coloca no espaço-condição do abjeto. Para Marcio Caetano (2013) “[...] parto do princípio que transitam modelos de gêneros nos currículos e estes projetam a heterossexualidade e a masculinidade hegemônicas como norma e referência.” (p.67).

Desse modo é preciso buscar os escapes, os micro poderes, os caminhos que promovam políticas pró-diversidade e, para isso, por vezes, pode ser necessário que a escola deixe o prédio, o lugar, as aulas e os conteúdos e avance para além de um espaço que possa ser ocupado por algo ou alguém, ou um prédio com a intenção de educar. Uma possibilidade para esse além pode ser/estar na internet, em especial nas redes sociais.

A internet no mundo capitalista tem uma função primordial e vem alterando o modo de se relacionar consigo e com o mundo (Rocha; Couto, 2010). Uma mídia que impõe normas de padrões sociais, de beleza, de consumo, mas também de subversão, de luta. No entanto, alguns professores e educadores tentam ignorar a influência do mundo virtual que afeta não apenas o modo de aprender dos alunos, com uma incrível velocidade da assimilação dos conteúdos e o desprezo e esquecimento logo em seguida dos mesmos que não lhes confere sentido, mas toda uma lógica de subjetividades que inundam o ser aprendente: seu modo de vida, sua lógica de consumo, os padrões de beleza, relações de sexualidade, de sociabilidade, de construção de identidades e tantos outros.

A ideia inicial para a produção de uma pesquisa de mestrado era estar imersa nas dinâmicas diárias de uma escola. Coloquei-me que essa situação seria um pré-requisito essencial, já que este espaço tanto me foi negado durante a graduação em História. Desse modo projetei inicialmente uma pesquisa que se fundamentaria na etnografia e com alunos entre quinze e dezoito anos, período que compreende as turmas do ensino médio. Segundo Sales (2012),

A etnografia educacional surge nos anos de 1950, em uma aproximação entre a antropologia e educação (GREEN; DIXON; ZAHARLICK, 2005), a qual possibilita a emergência das pesquisas de caráter etnográfico nas escolas. A imersão no campo de investigação, por meio da etnografia, provoca uma ruptura com as formas tradicionais de fazer pesquisa e leva a considerar o/a investigador/a como participante do contexto de pesquisa. (p.113)

A etnografia educacional permite que haja interação entre os participantes e o observador, promovendo uma relação na qual o pesquisador seja em menor grau visto como uma figura externa àquele ambiente. Além é claro de um contato direto com as práticas culturais e locais. Claudia Fonseca (1999) destaca que “[...] por envolver em geral um número pequeno de informantes e por insistir na importância do contato pessoal do antropólogo com seu ‘objeto’, o método etnográfico propicia, sim, o estudo da subjetividade” (p.63).

A turma do terceiro ano do ensino médio, composta de tantas questões que atravessam os alunos como, por exemplo, a escolha da profissão, a proximidade com as provas seletivas para o acesso ao ensino superior, as primeiras experiências profissionais, o aumento da carga horária de estudos – que não raro se estende em cursinhos preparatórios – além de todas as questões inerentes às dinâmicas juvenis como exemplo o corpo, a sexualidade e etc. Desse modo, com esse público alvo imposto pela direção da escola, seria impossível produzir um trabalho semanal no turno oposto ao horário das aulas, o único horário que me foi ofertado.

Ao divulgar nas salas de aula do terceiro ano do ensino médio a formação de um grupo de estudos/debates com a temática de gênero, houve muitos alunos interessados, mas descontentes com o horário que os encontros ocorreriam. Uma aluna solicitou que se formasse um grupo no aplicativo *whatsapp*, assim alguns debates poderiam ocorrer virtualmente. As dificuldades se tornaram possibilidades, coelhos retirados da cartola pelos próprios alunos.

A partir dessa nova oportunidade de produzir uma pesquisa na escola e nas redes sociais, busquei novas ferramentas que, bricoladas juntamente com a etnografia educacional, dessem conta dos meus objetivos de pesquisa. Assim busquei ressignificar os conceitos da etnografia aplicadas ao espaço virtual no que Hine (2004) chama de netnografia.

Para compreender um trabalho que não ocorre somente no espaço escolar físico, foi necessário buscar concepções acerca do conceito de espaço de modo amplo, para além de uma visão que relaciona espaço à materialidade. Para Certeau (1998) o lugar se assenta como “uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade” (p.201)

excluindo assim a possibilidade de duas coisas ocuparem o mesmo lugar, tendo cada coisa, um lugar específico. O espaço, por sua vez, “é um cruzamento de móveis [...] em suma, o espaço é um lugar praticado.” (idem, p.202). O espaço é múltiplo, diverso, compreendendo diversas singularidades e multiplicidades. Se tornando aquilo para qual os sujeitos re(configuram).

Sendo assim os alunos fazem da escola seu lugar praticado, transformam em espaço, “Assim a rua geometricamente definida por um urbanismo é transformada em espaço pelos pedestres” (idem, p. 202). Os sujeitos resignificam os espaços, mas também são afetados por ele, o espaço virtual também se torna um espaço escolar ao ser ocupado por esses sujeitos e pelas interações que se fabricam no prédio, na sua materialidade.

Para Sales (2012) mesmo atuando no ciberespaço a netnografia deve combinar as observações de campo com a participação intensa e imersiva das comunidades pesquisadas, e para realizar tal empreitada é preciso compartilhar dos códigos sociais e linguísticos do grupo. Apesar da riqueza e do volume de dados via rede social, mediados via aparelhos eletrônicos que são gerados de modo escritos e imagético, existe a “perda” do contato entre pesquisador e participantes, sendo assim a manutenção da etnografia escolar é essencial para manutenção de vínculos e aprofundamento da leitura de códigos das comunidades.

A partir dessas questões teórico metodológicas compreendo que o grupo de debate criado nas redes sociais, *whatsapp* e *facebook*, fez-se fronteira com a escola “real”. Neste trabalho, diante das impossibilidades de produzir uma pesquisa de campo exclusiva no prédio escolar, os descaminhos me conduziram para um caminho alternativo: as redes virtuais. Caminho esse que mudou totalmente os rumos, as intensidades e o propósito do trabalho.

1.1 Um fazer *queer*, a teoria CON(vertida) em metodologia

Os estudos *queer* surgiram na década de 1980, sob a influência dos estudos culturais, da teoria feminista, dos estudos gays e lésbicos, Miskolci (2014). Uma teoria que desafia o vocabulário ao se auto intitular com uma nomenclatura do avesso, do xingamento; nos provoca a pensar caminhos de subterfúgios, que deslocam a masculinidade como ponto de partida, que desmontam esquemas científicos. Esquemas de posição política, linguística, social.

Uma escrita marcada pela troca dos pronomes que objetivam os sexos, que desloca quem lê a pensar porque somos medidos pelo artigo masculino, trazendo à tona o poder que a linguagem possui, pois as palavras não apenas descrevem, mas criam enunciados, atos performativos Butler (2003). Quando um médico diz é menino ou é menina, ali sobre aquele sujeito diversas normas de gênero são imputadas, ou quando um religioso ou juiz diz “eu vos declaro marido e mulher” uma carga de enunciados, comportamentos e expressões são atreladas àquele ato. No entanto, não é qualquer enunciador que detém o poder em sua fala de criar atos performativos, existem discursos válidos, sujeitos pautados por uma ordem, seja ela científica, jurídica (estatal), ou religiosa (Foucault, 2007).

A teoria *queer* problematiza a fixação dos papéis na produção e reprodução social e situa os corpos como construções históricas, sociais, políticas, colocando em foco as identidades abjetas, anormais, as identidades desfeitas e desviantes em uma plástica indefinida e elástica onde os indivíduos possam ultrapassar as fronteiras de ser homem/mulher, gay/hétero, trans/cis e apresentar diversas formas de se perceber ou escolher não se encaixar em nenhum modelo, onde as fronteiras possam ser fluidas (Preciado, 2003). Refletir a sexualidade, não pela singularidade, pelo binarismo, mas por processos de singularização (Guattari; Rolnik, 1996).

O corpo como espaço político, lugar de vigilâncias e de relações de poder, espaço que reproduz privilégios e exclusões, um corpo fabricado pela cultura, no qual Judith Butler (2010) traz que “[...] os corpos só surgem, só permanecem, só sobrevivem dentro das limitações produtivas de certos esquemas reguladores com alto grau de generalização” (p 33). Esses esquemas reguladores ocorrem em diversos aspectos da vida social: contextos políticos, expressões religiosas, artísticas, na mídia, na escola, nos espaços privados e públicos, cerimônias, olhares, medicamentos e diagnósticos, entre outros.

Para Berenice Bento “questões como: o que diferencia o homem da mulher? São recolocados em outros termos: o que é um homem e uma mulher? Para que serve este lugar de gênero? Só é mulher quem tem um útero?” (BENTO, 2014, p.49). A autora também traz que,

Esta perspectiva teórica argumentará que a dicotomia natureza (corpo) versus cultura (gênero) não tem sentido, pois não existe um corpo anterior à cultura, ao contrário, ele é fabricado por tecnologias precisas. O corpo-sexuado (o corpo-homem e o corpo-mulher), que dá inteligibilidade aos gêneros, encontra nas existências trans seus próprios limites discursivos, uma vez que aqui o gênero significará o corpo, revertendo assim um dos pilares de sustentação das normas de gênero.(idem, 2014,p. 52)

Os corpos para além deles próprios, formados, produzidos dentro de lógicas desses esquemas. No entanto, é importante pensar que não se trata de um corpo passivo, no qual a ação do biopoder o deixaria inerte, pelo contrário, as identidades justapostas e conflitantes impulsionam os sujeitos que, mesmo subalternizados dentro das lógicas que lhes são impostas, encontram espaços para subversão, “[...] o corpo, lugar de dissolução do eu, volume em perpétua pulverização, traz consigo em sua vida e em sua morte, em sua força e em sua fraqueza a inscrição de todos os acontecimentos e conflitos, erros e desejos” (FOUCAULT, 1979, p.22).

Um olhar *queer* parte do avesso, dos corpos (des)feitos, inclassificados, alçados ao campo da invisibilidade, corpos abjetos. O abjeto ultrapassa, na teoria *queer*, a definição da palavra, o sentido discursivo do nojo, mas o traz como ponto primordial para discutir o que a sociedade relega a um plano inferior, um ponto de perturbação daquilo que se projetou como perfeição social. Para Richard Miskolci (2014) “[...] o abjeto vai além da sua definição psicanalítica como a esfera do que causa nojo e alcança a de um espaço-condição que problematiza versões idealizadas que se instituíram como o que a maior parte da teoria social ainda compreende como sociedade” (p.17)

Na teoria *queer*, fica evidente que o abjeto é um conceito de extrema importância para trazer ao debate questões ligadas ao gênero, à sexualidade, à construção das identidades, dos blocos identitários, entre outras. Segundo Santos (2013), o abjeto é tomado como um paradigma contemporâneo, um conceito explorado nas discussões filosóficas atuais “o abjeto está em disputa” (p.61).

A relação de abjeção dos corpos não se trata apenas da condição de negação de direitos, mas da negação da própria existência que lhes confere uma sub-existência, “(...) rearticular radicalmente o horizonte simbólico no qual há corpos que importam mais que outros” (BUTLER, 2002, p.49). Corpos que possuem a sua existência duelada pela materialidade e pela linguagem, com a negação social de ambos.

O deslocamento do conceito do abjeto da periferia para a centralidade está presente em muitas obras *queer*, mas em Judith Butler, mais concretamente no livro *Bodies that matter. On the discursive limits of “sex”* (1993), o abjeto ganha os primeiros contornos mais definidos. Butler o chama de rejeitado, considerado como não significativo, que não importa, mas não de modo nato, e sim construído, não se tratando de uma realidade natural, mas que foi instituída seja no âmbito discursivo, social, nos micropoderes, resultando em

corpos habitados por discursos. Um corpo que subverte as normas hegemônicas, que resiste, e sua existência já confere um alto poder subversivo.

Corpos que vivem nos discursos como algo que ainda não se tornou real, desvinculado, que precisa da interferência médica, legal, para existir. Corpos que não podem requerer para si modificações; aos “normais” é dado o direito de implantes de silicone, plásticas faciais, reconstituição do hímen, de transforma-se em alguém totalmente distinto de sua forma “natural”, mas para os corpos abjetos, que escapam dos clássicos binarismos sociais deve-se refreá-los, contê-los e medicaliza-los. Para Butler,

Eu acho que a abjeção tenta sinalizar o que permanece fora dessas oposições binárias, a ponto mesmo de possibilitar esses binarismos. Quem é considerada uma mulher ‘imprópria’? Quem passa a ser denominada imprópria no texto que a historiadora estuda? Que tipos de atos são classificados ou designados ou nomeados? E quais são tão inomináveis e inclassificáveis que se tornam impróprios à impropriedade, ficando fora do impróprio? Refiro-me a atos que constituem um domínio daquilo que não pode ser dito e que condiciona a distinção entre próprio e impróprio. Ainda não somos capazes de considerar aqueles atos e práticas e modos de vida que foram brutalmente excluídos desse mesmíssimo binário próprio e impróprio. (2002 a, p.166)

A teoria *queer* se perpetra em um processo metodológico de desconstrução, traz para o centro as questões de gênero e sexualidade pondo em contraponto a construção do conceito de normalidade e naturalidade às questões ligadas aos gêneros, à formação dos blocos identitários e à heteronormatividade. Como designa Duque (2014) a partir da fala de Larissa Pelúcio (2014) uma “puta teoria”, na qual trata,

Um espaço de luta política, uma arena de embate de ideias que procura enfrentar a naturalização de uma série de opressões. Seja evidenciando o caráter compulsório da heterossexualidade; desconstruindo binarismos que enrijecem possibilidades de transformações; politizando o desejo; ou apontando para as crueldades dos discursos hegemônicos, muitas vezes revestidas de um cientificismo que quita a humanidade de determinados seres humanos, tratando-os como abjetos (PELUCIO apud DUQUE, 2014, p.69).

A heteronormatividade, enquanto um sistema político que regula e orienta a vida de homo e heterossexuais, define modelos de sociabilidade, padrões de comportamento para homens e mulheres, criando e mantendo desigualdades entre os gêneros, garantindo privilégios políticos e sociais para os que não ultrapassam as fronteiras estabelecidas, expulsando do sistema os sujeitos desviantes, colocando-os no lugar do abjeto.

A heterossexualidade é construída como um modelo natural, uma ordem que não precisa ser questionada,

Como um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle, a heteronormatividade marca até mesmo aqueles que não se relacionam com pessoas do ‘sexo’ oposto. As formas de definir a si mesmo de várias culturas sexuais não hegemônicas seguem a heteronormatividade, o que é patente na díade ativo/passivo dos gays, a qual toma como referência a visão hegemônica sobre uma relação sexual reprodutiva para definir papéis/posições sexuais. (MISKOLCI, 2009, p.4)

A perspectiva *queer* desloca a naturalidade atrelada a heterossexualidade e demonstra que seu domínio acontece a partir de construções sociais e culturais, das micro relações e das instâncias macro sociais, talvez seja essa perspectiva o grande diferencial da teoria *queer* aos estudos feministas e gays antecessores. Para Nogueira (2013), problematizar a heterossexualidade é perceber sua construção histórica, uma categoria também mutante, diversa, pautada por um discurso médico, científico, jurídico que lhe conferiu o lugar do natural.

A escolha dessa teoria partiu das necessidades impostas pela pesquisa de campo, pois os conceitos teóricos devem ser estabelecidos, ligados, para a resolução do problema de pesquisa, bem como também excluir determinados conceitos que são “inúteis”, Corazza (2002). Segundo Maria Isabel Bujes (2007) “[...] o que fazíamos era a aplicação mecânica do arsenal teórico ao objeto. Deste modo, a ‘realidade’ passava a ser iluminada por aquela teoria, a ser lida como um reflexo daquela teoria” (p. 20), postura que rejeito completamente.

Para além de um referencial teórico, neste trabalho, compreende-se também como um processo metodológico, um fazer *queer*. As pesquisas realizadas a partir de um processo metodológico *queer* propõem uma desnaturalização de concepções ligadas ao corpo e às identidades, uma alquimia resultante de uma bricolagem (Corazza, 2007). Cristina D’ávila Reis apresenta que,

A metodologia *queer* tem sido discutida e apresentada como aquela que subverte padrões rígidos relacionados ao fazer científico. Ela é entendida por muitos/as teóricos/as como um modo de fazer pesquisa que permite ao/à pesquisador/a a mistura de métodos e procedimentos, a transformação dos já existentes e a criação de novas formas de abordar os objetos de pesquisa, por meio de uma posição questionadora do que é aceito e válido como método e procedimento científico. (2012,p. 243)

Segundo Spargo (2004) o binarismo heterossexualidade/homossexualidade, masculinidade/feminilidade foram inicialmente os focos de análise da teoria *queer*, mas a partir da desconstrução da naturalidade desses conceitos a teoria passou a questionar os processos normalizadores que produzem sociedades heteronormativas.

A metodologia *queer* pode ser utilizada para compor pesquisas tanto com pessoas que se reconhecem binárias tanto quanto aquelas que rompem fronteiras e se apresentam como sujeitos *queer*, afinal tal teoria busca problematizar os processos de normatização e naturalização, a construção e fixação dos corpos, sendo assim busquei compreender as dinâmicas de (des)construção das identidades de gênero nas escolas a partir do olhar do “avesso”, um olhar que buscou destacar as relações, os des(caminhos) e os subterfúgios dos micro poderes no espaço escolar de sujeitos que não são apenas corpos dóceis, mas afetados e que afetam os espaços.

Para Miskolci (2007) a perspectiva *queer* propõe um olhar direcionado e crítico aos processos normalizadores principalmente ligado às questões identitárias, diferenciando-a dos estudos culturais. Desse modo me apropriei da metodologia *queer* para orientar o olhar sobre o campo e sobre os dados obtidos com a pesquisa.

Segundo Reis (2012) fundamentando-se em Miskolci (2009), a análise que é baseada na teoria *queer* é uma analítica da normalização na qual se problematiza a fabricação da normalidade que produz privilégios a partir de sujeitos conceituados como anormais e assim abjetados. Reis (2012) traz que,

São características de uma análise queer: “a) crítica ao modelo sexual binário, seja biológico ou sociológico/cultural; b) fim das classificações em identidades sexuais, princípio que a fundamenta; c) combate à heteronormatividade; e d) desnaturalização do sexo” (SOUZA; CARRIERI apud REIS, 2012, p. 253)

Seguindo essas propostas teóricas, busquei desnaturalizar as identidades de gênero no espaço escolar. Os dados resultantes da pesquisa etnográfica e netnográfica foram analisados a partir de uma *análise queer*, destacando o papel heteronormatizador das instituições, a produção dos corpos e o papel dos discursos na manutenção dos privilégios da heterossexualidade.

Os diálogos no aplicativo *whatsapp* foram categorizados inicialmente por temáticas, pois devido ao grande volume de dados não seria possível analisar o conjunto de informações que ao serem transpostas para o programa Word se estenderam por mais de quatrocentas

páginas. Assim os assuntos foram agrupados a partir dos seguintes temas: experiências na escola, masculinidades, identidades, feminismos/feminilidades, questões políticas, experiências familiares, questões religiosas, músicas, sexualidade/corpos, infância e questões midiáticas que serão trazidos no decorrer do texto a partir da interação entre a teoria e a prática.

Buscou-se estar atenta às minúcias, porque algumas coisas são ditas de determinado modo e não de outro, em determinados espaços e contextos, não analisando aluno ou professor ou funcionário como sujeitos autônomos, mas “[...] como produtos culturais e discursivos produzidos em meio a relações de poder, que estão dispersas no tecido social.” (REIS, 2012, p. 257).

As “falas” dos sujeitos aqui retratados estão transcritas conforme foram ditas, sem a correção dos vícios de linguagem, das abreviações e dos erros ortográficos. A apresentação gráfica também foi mantida nos diálogos do *whatsapp* conforme consta no aplicativo, assim o modelo que apresenta a data, hora e o nome é o mesmo que consta no aplicativo, pois quando as informações são salvas e enviadas via email, automaticamente mantem-se o formato. A única alteração refere-se à extração do nome do aluno participante que foi substituído pelo termo “pesquisa”. Os nomes dos alunos assim como dos professores e funcionários foram suprimidos para manter a privacidade de todos os sujeitos envolvidos.

O horário, apesar de “poluir” a apresentação gráfica, foi mantido, pois compreendo que se apresenta como um dado importante da pesquisa, um dado que expõe aos leitores a relação entre os participantes e a pesquisadora e como o grupo é apropriado por esses sujeitos, já que os diálogos ocorriam em diversos horários do dia, inclusive à noite e não raro nas madrugadas. Evitou-se apenas o incentivo de conversas nos horários coincidentes com o horário das aulas, o que acontecia mesmo sob a minha censura, quando, segundo eles, a aula não interessava.

O discurso tem papel fundamental na análise dos dados, pois como trata Foucault (1997) os discursos são feitos de signos que, mais do que designar coisas, é uma prática produtiva que fabrica verdades, sentidos, subjetividades. Leia-se verdade, não como quem busca descobrir uma verdade absoluta, uma essência, ou rastros de mentiras nas falas, mas os processos discursivos, os sentidos, as entre linhas. Questionei como essas práticas discursivas produzem corpos e identidades no espaço escolar.

É preciso destacar que os discursos produzidos neste trabalho também estão imersos

em relações de poder, afinal nossa produção não é “limpa”, alheia às nossas concepções e ideologias, pois os pesquisadores são também sujeitos construídos dentro de lógicas de poder e de lugares de fala. Para Foucault (2006),

Eu parto dos discursos tal como é. Em uma descrição fenomenológica, tenta-se deduzir do discurso algo que concerne ao sujeito falante, trata-se de reencontrar, a partir do discurso, quais são as intencionalidades do sujeito falante, um pensamento que se está formando. O tipo de análise que eu pratico não se ocupa do problema do sujeito falante, mas examina as diferentes maneiras pelas quais o discurso sempre cumpre uma função dentro de um sistema estratégico onde o poder está implicado e pelo qual o poder funciona. O poder não está, pois, fora do discurso. O poder não é nem a fonte nem a origem do discurso. O poder é algo que funciona através do discurso, porque o discurso é ele mesmo, um elemento em um dispositivo estratégico de relações de poder. (p. 253)

De modo como propus um texto dissertativo que bricolasse a teoria e os dados do campo de pesquisa, a composição da metodologia e as falas dos alunos estarão entrecortadas em todo o texto e não apenas em um lugar específico do texto dissertativo, sendo assim essa proposta metodológica apresentasse de modo introdutório, para trazer ao leitor de quais perspectivas compartilho e, portanto, parto.

1.2 A unidade escolar

A escola é composta por uma diversidade de pessoas, de classes sociais, de raças, de composições familiares, que atravessam o período escolar e a adolescência de modos singulares. Para uns a experiência é traumática, para outros prazerosa, e não podemos esquecer que é no período escolar em que há a descoberta da mudança dos corpos, da transição para a vida adulta, da sexualidade, colocando esses sujeitos em permanente fase de descobertas, de si, de suas performances, e do mundo.

A escola na qual debruçei meu trabalho foi escolhida por ser pública e de grande porte, localizada em uma região central de Feira de Santana e que atrai uma diversidade de alunos vindos de diversas regiões da cidade além de vários distritos. Uma escola que possui diversas especificidades.

Uma questão visível assim que se adentra aos portões da escola é a predominância de alunos brancos e não-brancos⁸ em relação ao número de alunos negros. Essa proporção não é uma realidade nas escolas públicas de Feira de Santana, mas devido ao tamanho da escola, sua localidade e o prestígio que possui no cenário educacional feirense – que se reflete nos melhores índices de aprovação nos vestibulares e, portanto na dificuldade no ingresso – existe uma busca de pais de classe média em ali matricular seus filhos. Esses alunos advindos de classes sociais mais favorecidas possuem acesso regular à internet, smartphones, além de outros bens de consumo que são mais escassos em outras escolas públicas da cidade.

Essa peculiaridade se reflete também no grupo da pesquisa, pois de um total de vinte e oito participantes apenas cinco são negros. Creio ser importante destacar esse dado, pois as questões de gênero não podem ser analisadas sem que outras demandas inerentes aos sujeitos sejam levadas em conta como, por exemplo, as questões étnicas, raciais, sociais e etc. Elisabeth Rago (2005) defende que o conceito de gênero não seja entendido como uma categoria isolada nos sujeitos, pois, também, estão vinculadas às relações de classe social e etnia.

Posto que não se constituísse como o único elemento organizador das relações sociais, o conceito de gênero- também perpassado por antagonismos de classe e de raça/etnia- permite compreender o processo de construção da mulher (assim como de outras categorias sociais), fundamentado nas diferenças sexuais (p. 179)

Lauretis (1994) também destaca os diversos processos múltiplos que perpassam os sujeitos e que não podem ser analisados individualmente, mas de modo interseccionado,

[...] o sujeito é constituído no gênero, sem dúvida, mas não apenas pela diferença sexual, e sim por meio de códigos linguísticos e representações culturais; um sujeito engendrado não só na experiência das relações de sexo, mas também nas de raça e classe: um sujeito portanto múltiplo em vez de único, e contraditório em vez de simplesmente dividido. (p.236)

⁸ Os alunos que defino como não-brancos são aqueles que comumente são classificados como “morenos”, pardos, mas que socialmente não são classificados como negros por possuírem o tom de pele mais claro. Segundo Kabengele Munanga (2006) não é fácil definir quem é negro no Brasil, pois em um país marcado pela política de embranquecimento as definições são complexas, os sujeitos “embranquecidos” socialmente não perpassam pelas mesmas opressões e preconceitos sociais que os sujeitos que carregam a negritude marcada na pele e nos estereótipos ligados à cultura negra.

Outra especificidade que a escola possui é a “fama” de respeito e aceitação das diversidades de gênero, notoriedade essa que impulsionou a escolha da unidade. Durante a minha primeira visita fui informada pela direção que existiam projetos bem sucedidos relacionados à temática de gênero e sexualidade atrelados às demandas exigidas pelo PCN, e que a escola possuía um grande número de alunos homossexuais porque havia uma cultura de respeito a diversidade, cultura essa que, segundo a direção, não existia em outras escolas da cidade.

Apesar de fazer propaganda em relação à cultura da diversidade fui previamente informada que a escola fazia questão de manter uma relação de equilíbrio com os pais dos alunos, trazendo informações sobre todas as temáticas, mas sem se comprometer com nenhuma “ideologia”, sendo assim a coordenação exigiu garantias de que a pesquisa não seria um incentivo a práticas homossexuais.

Essa preocupação com o “incentivo a práticas homossexuais” demonstra de onde a compreensão sobre as questões identitárias parte, pois apesar de propagar uma compreensão e aceitação da diversidade, a direção reproduz discursos amplamente usados por preconceituosos que consistem em acreditar que a homossexualidade pode ser incentivada, ou transmitida como uma doença contagiosa, produzida por uma “ideologia de gênero”.

Ao iniciar a pesquisa, logo após as primeiras semanas do ano letivo em março de 2015 solicitei informações acerca do trabalho que era desenvolvido ligado a temática de gênero. Obtive informações da coordenação, da professora responsável e um texto de duas laudas referentes ao projeto intitulado *Sexualidade e Afetividade*.

O texto aponta que as disciplinas de Biologia, Filosofia, História e Química estão diretamente envolvidas na realização do projeto e é apresentado em formato de pré-projeto com justificativa, objetivo geral, objetivos específicos, conteúdos, metodologia, recursos e avaliação, sendo o público alvo os alunos do segundo ano do ensino médio. Na justificativa o texto apresenta um padrão muito parecido com o que traz o tema transversal do PCN,

Considerando que a sexualidade é um aspecto natural do ser humano e que é aflorada comumente na adolescência, tendo em vista os estímulos externos (contexto social, mídia, etc.) e internos (biológicos) faz-se necessário ser entendida e dialogada no lócus escolar. (PROJETO SEXUALIDADE E AFETIVIDADE, 2015, p.1)

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e a à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a

morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. (ORIENTAÇÃO E SEXUAL, 1997, p. 287)

Os objetivos gerais e específicos do projeto também se relacionam com as demandas defendidas pelo tema transversal. O PCN apesar de apresentar a sexualidade de um modo mais amplo relacionando o tema com aspectos culturais possui enfoque nas questões ligadas à saúde e a transmissão de doenças,

Desenvolver autonomia e responsabilidade. Conhecer o sistema reprodutor feminino/masculino. Perceber a higiene pessoal como particularidade necessária à saúde do corpo. Reconhecer as mudanças físicas e psicológicas que ocorrem na adolescência. Esclarecer mitos e tabus sobre sexualidade. Conhecer DST, suas manifestações e consequências para o ser humano. Identificar os métodos contraceptivos comuns em nossa sociedade. Identificar o papel da mídia nas relações ligadas à sexualidade e aos valores. Sensibilizar os estudantes sobre como suas ações requerem responsabilidades. Elaboração de uma comunicação oral ou escrita para analisar e sistematizar situações e conhecimentos dentro das novas tecnologias com criação de vídeos, blogs e outros recursos. (PROJETO SEXUALIDADE E AFETIVIDADE, 2015, p.1)

A metodologia do projeto previu “os conhecimentos prévios dos estudantes, discussão de textos acerca do tema” (PROJETO SEXUALIDADE E AFETIVIDADE, 2015, p.2) e a avaliação ocorreria a partir da participação nas atividades individuais e coletivas e de uma “postura construída diante do novo conhecimento” (idem, p.2). Como o projeto ocorreu no fim da quarta unidade não obtive acesso ao modo como os alunos foram pontuados, já que a atividade configuraria para algumas disciplinas como bonificação.

Foram distribuídos para as turmas do segundo ano matutino e vespertino – seis turmas para cada turno – os seguintes temas: homossexualidade, gravidez, aborto, virgindade, fetiches, DST, corpo, tabu e mito, que seriam apresentados no horário da aula e nas suas respectivas salas durante horários pré-determinados.

A partir da escolha dos temas ligados a doenças e aos chamados “desvios de comportamento” podemos perceber que discutir a heterossexualidade se torna algo vazio, afinal é o correto, o normal, o conhecido; o colocado como oposto, a homossexualidade é que deverá ser estudado no lugar do anormal, na condição do abjeto. Para Richard Miskolci (2014) “[...] o abjeto vai além da sua definição psicanalítica como a esfera do que causa nojo e alcança a de um espaço-condição que problematiza versões idealizadas que se instituíram como o que a maior parte da teoria social ainda compreende como sociedade” (p.17).

Segundo a coordenadora do projeto que é professora da escola,

A gente tenta fazer algo maior, mas sozinha é difícil. Alguns colegas ajudam e topam participar, mas muitos acham que é besteira. Eu até tenho vontade de me especializar nessa temática, fazer quem sabe até um mestrado, porque eu vou fazendo as coisas com boa vontade, tentando ter sensibilidade, mas sem conhecimento científico. *(pausa)* Olha a gente fica entre a cruz e a espada, são outros professores que não concordam, são os pais religiosos de alunos, não é fácil não! Nesse projeto os meninos se empolgam, querem saber mais, me pedem camisinha, o que eu faço? Me pedem conselhos, eu dou, mas já ouvi muita coisa aqui. (outubro de 2015)

Esse desabafo da professora mostra o quanto é difícil transpor os silêncios das questões de gênero no espaço escolar, os desafios ligados à direção, às famílias conservadoras na falta de um projeto norteador que balize políticas de igualdade de gênero. Percebe-se que o discurso que a direção exalta sobre o respeito à diversidade e a existência de um projeto ligado à temática ocorre na prática de modo bem diverso, como destaca a professora.

Uma aluna participante do grupo de pesquisa em um dos encontros presenciais explicou como o projeto funcionou no ano de 2014 quando eles eram alunos do segundo ano,

O projeto na verdade não ajuda muito nessas questões de gênero não, porque na verdade as salas são divididas em grupos e cada grupo tem um tema. Acho que nas outras salas também foi assim, mas cada turma fez a apresentação na sala. Eu não vi a apresentação de nenhuma outra sala, só da minha turma. Vi só os cartazes de uma amiga de outra sala que pegou o mesmo tema que eu. Eu peguei fetiche, aí a gente se empolgou, trouxe um monte de coisas, mas a professora não deixou, disse que era forte demais, que ela ia perder o emprego *(risos do grupo)*. Aí foi bem chato mesmo, um monte de coisa que a gente queria fazer e não pode, pra mim o grupo é que tá me ajudando, abrindo minha cabeça pra várias coisas. (março de 2015)

A direção destaca que suas atividades estão sendo feitas conforme o cumprimento do que orienta o tema transversal do PCN intitulado, *Orientação Sexual*, e que assim todas as questões legais estão sendo atendidas. A inclusão do tema transversal aparece como uma imposição que precisa constar, como nos coloca VEIGA-NETO (2002) que na tentativa de incluir, através da interdisciplinaridade, uma noção de mundo que se perdeu com a contemporaneidade, o currículo ratifica preconceitos e dogmas.

O projeto não possui data específica no calendário escolar, no ano de 2015, por exemplo, o projeto aconteceu próximo ao fim do ano letivo, nas últimas semanas do mês de novembro, pois segundo a coordenação da escola essa é uma questão alheia à sua vontade,

A escola possui vários projetos estruturantes, é muita coisa pra gente dar conta. Os projetos que vêm da DIREC a gente tem que definir logo no início do ano porque

eles têm data certa pra acontecer, agora os projetos que são específicos da escola, que são trabalhados por alguns professores a gente tenta ir encaixando conforme o desenrolar do ano. Ano passado o projeto de Sexualidade aconteceu na segunda unidade, mas esse ano não deu, por isso ficou para o fim do ano, mas a gente se esforça e dá uma encaixada. (outubro, 2015)

A coordenação da escola ainda afirma que conta com profissionais habilitados para lidar com questões de gênero, uma psicopedagoga que está sempre disponível e aberta para tratar de qualquer assunto sem preconceitos. Ao questionar os participantes do grupo fui informada por um deles que,

Deus me livre procurar professora X⁹, com ela não rola discutir essas coisas, eu não sei os outros, mas eu sempre procuro a Y que trabalha na xérox (*falas de aprovação dos demais*). Nossa, ela ouve a gente, dá conselhos, não tem preconceito e ajuda muito, lá parece consultório (risos) eu mesmo já filei aula pra ir lá desabafar, muitas vezes na verdade. (abril,2015)

Podemos perceber com a fala do aluno que há um descompasso entre o modo como a coordenação percebe as relações que são travadas na escola e o modo como de fato essas relações ocorrem. Mesmo havendo uma profissional que se intitula habilitada para tratar das questões de gênero e sexualidade, ela não é vista pelos alunos como a pessoa “certa”. Há uma profissional habilitada que não é procurada pelos alunos, silenciando o debate de gênero.

Por sua vez há uma funcionária de uma empresa terceirizada que presta serviço para a escola, sem formação profissional para desenvolver tal função, mas que o faz com sensibilidade e respeito. Os alunos burlam o que foi instituído pela unidade escolar, por descaminhos (filando aulas) e buscam (criam estratégias) os interditos, sujeitos instituídos por eles para desempenhar o papel que a escola relegou a alguém que diante dos estudantes não possui legitimidade para tal função. As questões de gênero são faladas, mesmo quando há a tentativa de silenciá-las.

Em uma entrevista informal, no meio do pátio que foi feita de modo temeroso pela funcionária da xérox, que claramente temia perder o seu emprego, afirma que,

Eu quase já fui demitida por causa dessa situação, os alunos vêm, faltam a aula pra conversar. Já fui chamada pela direção, eu expliquei a situação e eles me disseram

⁹ Os nomes serão suprimidos para que os profissionais, bem como a escola, não possam ser identificados, respeitando desse modo o acordo pré-estabelecido com eles e elas.

que esse não era meu serviço. Agora me diga uma coisa: o aluno chega triste, depressivo, pensando em se matar porque é gay, é lésbica, aí eu faço o que? Mando embora? Digo que não é meu serviço? Eu ouço, dou conselho, digo que não tem problema, que não é defeito, mas não sou psicóloga, até tenho vontade de fazer faculdade, mas não tenho dinheiro. Tento também não me prejudicar, mas tem dia que essa sala da xérox tá cheia de aluno. Já vi cada coisa nessa escola, muito triste. O mundo mudou, esses alunos aí é tudo misturado, ora é gay, ora é lésbica, ora é hetero, aí vai trocando, se todo mundo se respeitasse (*pausa*) a escola também não ajuda, não ajuda com os pais pra explicar. É muita coisa na cabeça desses meninos. (abril,2015)

É neste espaço – seja no lugar físico ou nas redes sociais – composto de tantas interações, silêncios e falas que a pesquisa buscou compreender os imbricados caminhos nos quais se (des)costuram as identidades de gênero.

1.3 DES-viantes, um grupo nas redes sociais: *Whatsapp e Facebook*

O grupo formado na escola apresenta grande diversidade de sujeitos, moradores de bairros centrais e periféricos, com menor e maior poder aquisitivo, um número proporcional entre homens e mulheres, homossexuais, bissexuais e heterossexuais, não há na escola, desse modo não há no grupo transexuais. Há a predominância de alunos brancos e não-negros, um extrato muito similar com a realidade da escola. Os alunos são de salas diferentes, pois o projeto foi divulgado em todas as turmas do terceiro ano, A, B, C, D e E, uma média de cinco alunos por turma, que foram descritos conforme a tabela que segue:

Nome	Idade	Sexo biológico	Identidade de Gênero ¹⁰	Orientação Sexual	Características
Pesquisa 1	17	Masculino	Homem	Bissexual	Falante, um dos que mais participou dos diálogos e encontros. Origem de família religiosa. Tinha a intenção de cursar medicina. Branco.
Pesquisa 2	17	Feminino	Mulher	Heterossexual	Comedida, pouco entrosamento no grupo, participou de apenas uma reunião, mas acompanhava as discussões, mas sem opinar. Religiosa, negra e nunca informou sua pretensão profissional.
Pesquisa 3	17	Feminino	Mulher	Heterossexual	Passou a ser atuante no grupo após o segundo mês de conversas e encontros.

¹⁰ Essas classificações (identidade, orientação sexual) foram autodeclaradas pelos próprios alunos no decorrer da pesquisa.

					Tratar questões de gênero eram inicialmente um tabu. De família religiosa, branca e com dúvidas acerca da escolha da profissão. Branca.
Pesquisa 4	18	Masculino	Homem	Heterossexual	Calado, pouco participativo das conversas via aplicativo e também nas reuniões. Não expunha suas questões identitárias, mas permaneceu no grupo até o final das atividades. Branco.
Pesquisa 5	17	Feminino	Mulher	Bissexual	Participativa nas atividades do grupo, receosa quanto a algumas performances e identidades de gênero. Em dúvida sobre a escolha profissional. Branca
Pesquisa 6	17	Masculino	Homem	Heterossexual	Se definia heterossexual, mesmo tendo experiências homo, aberto as questões de gênero e sexualidade, entrosamento maior no início do grupo. Branco
Pesquisa 7	17	Masculino	Homem	-	Não houve uma clara identificação quanto a sua orientação sexual. Participante dos diálogos, principalmente no que se refere aos assuntos ligados à sexualidade e brincadeiras. Branco
Pesquisa 8	18	Feminino	Mulher	Homossexual	Muito participativa no grupo. De família religiosa, aberta as questões ligadas a gênero e sexualidade. Feminista, em dúvida sobre a escolha profissional. Negra.
Pesquisa 9	17	Feminino	Mulher	Bissexual	Muito participativa no início do grupo, mas no final quase não participava, apenas pelo Facebook. Nunca foi a uma reunião presencial. Negra
Pesquisa 10	17	Feminino	Mulher	Heterossexual	Muito participativa, inicialmente falar de identidade e sexualidade era um tabu, mas aos poucos conseguiu contribuir muito com as discussões. Branca, e estava em dúvida entre cursar alguma licenciatura ou psicologia.
Pesquisa 11	17	Masculino	Homem	Heterossexual	Receoso quanto à exposição de suas escolhas e performances, encarava a sexualidade com tabu, mas tentava projetar as masculinidades esperadas de um homem. Branco
Pesquisa 12	17	Feminino	Mulher	Heterossexual	Pouco participativa, acompanhava as discussões em silêncio ou em concordância da opinião dos colegas, mas sem aprofundamento. Branca
Pesquisa 13	18	Feminino	Mulher	Bissexual	Engajada em movimentos sociais, feminista, aberta as questões de gênero e sexualidade, participava ativamente no grupo, mesmo sendo uma das últimas a fazer parte do coletivo. Negra
Pesquisa 14	18	Masculino	Homem	Homossexual	Pouco participativo, mantinha a homossexualidade em segredo e tentava projetar os papéis esperados da masculinidade, acompanhava algumas discussões, mas preferia o diálogo

					privado com a pesquisadora. Nunca participou de uma reunião. Branco.
Pesquisa 15	17	Masculino	Homem	Homossexual	Extremamente participativo no grupo e em busca de uma definição (ou não) de sua identidade e sexualidade. Família extremamente religiosa. Branco
Pesquisa 16	17	Feminino	Mulher	-	Não houve uma clara identificação quanto a sua orientação sexual. Participante dos diálogos, no início do grupo e depois apenas acompanhou no Facebook. Branca
Pesquisa 17	18	Feminino	Mulher	Homossexual	Alternava sua identificação com a orientação sexual. Participativa no whatsapp e no facebook. Aberta as questões de gênero e sexualidade, principalmente acerca dos tabus da sexualidade feminina. Branca, desejava cursar engenharia.
Pesquisa 18	17	Masculino	Homem	Heterossexual	Participante do grupo, mas menos profundamente nas discussões mais densas. Atento as conversas, pois sempre intervinha nos momentos de brincadeira. Branco
Pesquisa 19	17	Masculino	Homem	-	Não houve uma clara identificação quanto a sua orientação sexual. Pouco participativo. Branco
Pesquisa 20	17	Feminino	Mulher	-	Atenta as questões ligadas à negritude e ao feminismo, mas pouco disponível para as discussões de cunho pessoal ou sexualidade, as interferências mantinham-se nos campos mais teóricos. Participou mais ativamente nos últimos meses do ano letivo. Negra
Pesquisa 21	18	Feminino	Mulher	Homossexual	Não expunha sua orientação sexual para os colegas e tinha medo de ser “descoberto” por conta de sua associação com o grupo. Mantinha contato contínuo com a pesquisadora e nenhuma interação com o grupo. Branco
Pesquisa 22	17	Masculino	Homem	Heterossexual	Participante apenas no início, depois acompanhou as discussões apenas pelo Facebook. Religioso, e por isso justificou a sua saída do grupo. Branco
Pesquisa 23	17	Feminino	Mulher	Heterossexual	Participativa, principalmente no início do grupo, apesar performatizar certa “liberalidade” sexual, têm tabus quanto às questões de gênero e sexualidade. Branca.
Pesquisa 24	17	Masculino	Homem	-	Nunca deixou muito claro a sua orientação sexual, apesar de acompanhar as discussões, houve poucas interações mais sérias, a maior parte provinha de brincadeiras. Branco
Pesquisa 25	17	Feminino	Mulher	Heterossexual	Quieta, pouquíssima interação com o grupo. Possuía certos limites condicionados pela religião, mas acompanhava as discussões. Branca
Pesquisa 26	17	Masculino	Homem	Heterossexual	Interação apenas no início, mas logo

					decidiu sair do grupo. Definia-se categoricamente como heterossexual. Branco.
Pesquisa 27	16	Feminino	Mulher	-	Não gostava de definir a sua sexualidade. Não houve entrosamento com o grupo, apesar de que a aluna forneceu diversos materiais para a discussão do grupo. Branca
Pesquisa 28	17	Feminino	Mulher	Bissexual	Participativa, aluna despojada, com uma sexualidade bastante enaltecida, principalmente nas redes sociais. Se auto afirmava feminista e liberal. Branca.

A partir do momento que o grupo avança também para o espaço virtual verifiquei se era possível armazenar as imagens e os diálogos e assim manter a segurança dos dados da pesquisa de campo. Os dados são enviados por email via o próprio aplicativo e facilmente arquivados em formato PDF ou no Word. O grupo foi formado no aplicativo *whatsapp* no início do mês de abril de 2015, após a primeira reunião que ocorreu na unidade escolar.

Inicialmente as discussões eram propostas por mim e os alunos buscavam responder prontamente a partir de palavras politicamente corretas, carregando um forte vínculo com um modelo que podemos chamar de tradicionalista, muito presente atualmente na escola, onde os alunos respondem o que o professor deseja ouvir, e não a partir da reflexão e da formulação de suas opiniões. No entanto, ao escrutinar as respostas, as relações com a realidade, como, por exemplo, a seguridade dos direitos das minorias trans, alguns discursos se mostravam carregados de preconceitos. Foi preciso buscar estratégias que proporcionassem o pensar e principalmente o sensibilizar para questões e sujeitos tão perversamente demonizados.

27/04/2015,19:39 – Pesquisa3: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/03/aluno-transgenero-podera-escolher-o-banheiro-e-o-tipo-de-uniforme-escolar.html>

27/04/2015, 19:42 – Pesquisa10: Acho que essa é uma iniciativa bem legal, e acho uma pena que ela ã seja uma lei, mas é um passo muito importante para a aceitação de todos os transgêneros e um reforço na luta contra o preconceito.

28/04/2015, 15:44 – Pesquisa5: Também achei mt legal, é um direito deles. Se a identidade de gênero de uma pessoa é diferente do sexo, pq a pessoa não pode escolher o banheiro de acordo com o que ela considera ser ao invés de ser apenas pelo órgão genital?! O que importa é a identidade, não o órgão, pelo menos pra mim. Aposto que muitas mulheres se sentem incomodadas quando uma mulher travestida de homem entra no banheiro feminino. Se a identidade dela é masculina não seria melhor que esta frequentasse o banheiro masculino?! Acho ótima essa medida adotada, faz com que os transgeneros se sintam confortáveis e aqueles que se sentem incomodados também.

28/04/2015, 15:56 - Nathalie castro:



28/04/2015, 16:01 – Pesquisa5: Vale ressaltar que quando se trata de lugares públicos a figura muda, já não apoio a medida. Muitas pessoas vão se passar por transtêneros e fazer coisas más: estupros, agreção, perseguição...

28/04/2015, 16:06 – Pesquisa3: Achei perfeito o que vc disse XXX. Faço minhas as suas palavras.

28/04/2015, 16:24 - Nathalie castro: Não entendi seu posicionamento XXX. Como assim em locais públicos? E por acaso onde não é lugar público, tirando nossas casas? E em casa, pelo menos na minha não tem divisão entre os gêneros.

28/04/2015, 16:36 – Pesquisa5: Bares. Estacionamentos. Locais que qualquer um tenha livre acesso

28/04/2015, 16:38 - Nathalie castro: Sim, mas isso não seria contraditório? Pra que a lei então?

28/04/2015, 16:40 – Pesquisa23: Acho que deveria haver uma especificação para quais locais isso deve acontecer. Instituições, empresas. Agora em locais públicos não deveria ser obrigado, seria uma baderna

28/04/2015, 16:43 – Pesquisa3: é pq se coisas acontecem no meio da rua, imagina com essa "abertura"

28/04/2015, 16:44 – Pesquisa5: É capaz de um casal entrar em um banheiro pra ter relação sexual e se alguém chegar dizer "não, sou transgênero, tenho direito de entrar aqui". Infelizmente essa é a verdade

28/04/2015, 16:47 - Nathalie castro: Olha só eu acho que existe uma visão equivocada do seja um transgênero. Uma pessoa simplesmente não vai entrar no banheiro e se dizer transgênero. transformações corporais. É um processo longo, doloroso e altamente discriminado

28/04/2015, 16:49 - Nathalie castro: Ninguém vai simplesmente fazer isso tudo para cometer crimes nos banheiros. Mesmo pq nem precisa. O que mais temos é atos de criminalidade, inclusive de trans que são altamente marginalizados e vivem por vezes na ilegalidade

28/04/2015, 16:51 – Pesquisa5: Eu entendo. Só digo que será uma baderna

28/04/2015, 16:58 - Nathalie castro: Temos uma visão muito limitada quanto aos corpos e sexualidade. Temos muito cuidado ao marginalizar determinados grupos sociais. Eu conheço uma mulher trans (nasceu determinada como menino) ela se chama XXXX. Ela quando frequenta ambientes públicos, mesmo que esteja muito apertada, não usa o banheiro. No feminino já foi xingada, olhada aos avessos e sofreu com gente chamando segurança (parecendo que era uma assaltante, um bicho, um extra terrestre) no banheiro masculino ela nem se atreve, já sofreu graves agressões. Como resultado disso tem recorrentes infecções urinárias e não bebe cerveja de modo algum fora de casa(porque não dá pra segurar vontade de banheiro depois de beber cerveja). Agora eu pergunto a vocês, alguém já se colocou no lugar dela? Se coloquem, façam esse exercício. É desumano. Privar alguém de uma necessidade básica

28/04/2015, 16:59 – Pesquisa3: Realmente é horrível

28/04/2015, 17:04 - Nathalie castro: Tenho a certeza que a gente tem moralismos com as coisas erradas. Mas essa é minha opinião. Eu super respeito a de qualquer pessoa e adoro dialogar. O que vocês acham?

28/04/2015, 17:09 – Pesquisa17: pois é , até pq sexo fazem até em muro, quando mais em banheiro 😊

28/04/2015, 17:11 – Pesquisa13: Eu compreendo a dificuldade dos transgêneros, nunca iria pensar em priva-los de suas necessidades

28/04/2015, 18:30 – Pesquisa10: Eu tinha uma opinião um pouco parecida com a XXXX a esse respeito, mas agora que Naty mostrou esse lado da questão eu meio que estou revendo meus conceitos...

Esses modos de perguntar/dialogar/tensionar não se encontram em nenhum manual, pois foram sendo construídos, descobertos a partir de um relacionamento de confiança entre pesquisador e os participantes da pesquisa. Quando os alunos constroem uma relação de mão dupla, onde se sentem acolhidos para discutir assuntos que adentram o campo do privado, do subjetivo, as respostas surgem por vezes sem que sejam necessárias perguntas diretas.

Assim como a funcionária da xerox que alça a posição de conselheira sem que haja a determinação institucional da escola e sim pela livre escolha dos alunos, não há como determinar como e se a pesquisa e a pesquisadora serão livremente escolhidas pelo grupo de estudantes. Os diálogos nas redes virtuais se tornam mais reais a partir das interações construídas entre todos os participantes.

Para construir essas relações foi essencial a manutenção dos encontros presenciais, mesmo ocorrendo a cada quinze dias. Nesses momentos os assuntos problematizados nos meios virtuais ganham a materialidade da “vida real”, das experiências compartilhadas entre os colegas. Momentos esses que garantiam também a observação não apenas dos alunos, mas de alguns professores, funcionários, da direção e de dinâmicas próprias da escola através de conversas informais, registradas posteriormente em diários de campo e também de entrevistas gravadas no aparelho celular.

Vale salientar que esses momentos na escola ocorriam no que chamo de pedagogia dos corredores, pois a direção não me ofereceu uma sala de aula, ou espaço para que as reuniões ocorressem, sendo assim buscávamos salas desocupadas, os corredores, o pátio vazio, sendo sempre interpelados pelas funcionárias da limpeza que precisavam organizar o espaço antes da chegada dos alunos do turno vespertino. Um lugar não-lugar, um espaço movente que apesar de ocupar lugares físicos do prédio escolar e produzir um conhecimento tenta escapar da fixidez própria das salas de aula.

Os encontros entre os alunos não ocorriam de modo obrigatório, nem havia nenhum tipo de coerção ou controle de participação, nunca houve uma reunião em que todos os alunos estiveram participando, houve casos de alguns alunos que participavam apenas via meio

virtual e também alunos que somente apareciam nos encontros presenciais, mas que pouco ou quase nunca participavam das discussões via *Whatsapp*. Não raro nas reuniões, alguns amigos dos *DES-viantes* que eram convidados ou não, eram atraídos quando passavam descompromissados por esses espaços que possibilitavam escapes do rígido controle da escola.

A tentativa de silenciar a pesquisa através da negação de um espaço institucionalizado fortaleceu a busca de descaminhos, para que as questões indentitárias propagassem falas, na internet.

Uma pesquisa no campo virtual, apesar de ter especificidades, pode, por vezes, promover relações assim como ocorre fora das redes. Há bricolagens entre os discursos e os sujeitos, o que se esconde o que se mostra, o modo como se mostra. Não há como mensurar isto, ou o quanto aquelas posições se traduzem como verdades na vida dos sujeitos, esses processos de subjetivação dos sujeitos são processos fluidos, onde ocorrem escapes alheios ao pesquisador (Paraíso, 2007).

Esses escapes devem ser observados pelo pesquisador, não como quem analisa um processo inquisitorial e busca as “possíveis falhas ou mentiras” entre os sujeitos participantes da pesquisa, mas como performances de vivências, sujeitos que emergem, que se descobrem e se permitem ser descobertos, sujeitos com identidades fluidas e cambiantes. Os atos falhos, as contradições, os lapsos de memória, as mentiras são performances da linguagem, estratégias de pertencimento.

No grupo de pesquisa há declarações, tentativas dos alunos de parecerem mais liberais, descolados e experientes, mesmo que alguns nunca tivessem tido experiências sexuais ou emocionais homo ou hétero, em uma múltipla produção de subjetividades.

[...] o sujeito não tem uma identidade que o unifique. Ao contrário, o indivíduo tem sua subjetividade produzida e objetivada em diferentes momentos, instituições, pelos diversos discursos, instaurando instabilidade e provisoriedade quanto às múltiplas posições de sujeito, sem qualquer possibilidade de fixidez. (CORAZZA apud SALES, 2012, p.125)

Para adentrar nesses possíveis escapes e produção de subjetividades, foi necessário se apropriar de uma linguagem e de símbolos pertencentes às culturas juvenis. A comunicação na internet, principalmente em grupos jovens, é diversificada, mutante, e por vezes incompreensível ou intraduzível como cita Bhabha (1998).

É necessário ao pesquisador uma constante reciclagem para que ações e práticas não ganhem sentidos e interpretações que não representam as vivências, traduzindo ações por vezes banais como regimes de verdade ou desprezando práticas singulares, como genialmente nos demonstra Geertz (2008) com o exemplo da piscadela.

Vamos considerar, diz ele, dois garotos piscando rapidamente o olho direito. Num deles, esse é um tique involuntário; no outro é uma piscadela conspiratória a um amigo. Como movimento, os dois são idênticos; observando os dois sozinhos, como se fosse uma câmara, numa observação fenomenalista, ninguém poderia dizer qual delas seria um tique nervoso ou uma piscadela ou, na verdade, se ambas eram piscadelas ou tiques nervosos. No entanto, embora não retratável, a diferença entre um tique nervoso e uma piscadela é grande, como bem sabe aquele que teve a infelicidade de ver o primeiro tomado pela segunda [...] Todavia, isso é apenas o princípio. Suponhamos, continua ele, que haja um terceiro garoto que para divertir maliciosamente seus companheiros imita o piscar do primeiro garoto de uma forma propositada [...]. As complexidades são possíveis, se não praticamente infundáveis, pelo menos do ponto de vista da lógica. (p. 5)

Outra demanda tida como secundária, mas não menos importante foi tornar o tempo de digitação no aparelho celular mais eficiente. Os alunos digitam em uma velocidade muito próxima aos diálogos no mundo material, não raro no início das conversas via o aplicativo *whatsapp* ao concluir a escrita da minha mediação os diálogos haviam tomado outros contornos ou até mesmo haviam sido deixados para trás. Foi preciso reduzir os comentários, torná-los menos rebuscados e mais próximos da linguagem internética.

As temáticas para discussão foram inicialmente propostas por mim a partir de imagens, charges, músicas, vídeos, mas após o entrosamento do grupo e da recepção dos alunos, eles começaram a produzir pautas para o debate. O meu papel foi se tornando secundário, uma tentativa de construir um papel de mediação, sem a pretensão de “dar voz” aos alunos, como se antes da pesquisa estes não problematizassem e vivenciassem as questões de gênero, mas construir relações com sujeitos participantes, que me afetaram e que permitiram ser afetados. Essa postura foi essencial para a aceitação do grupo, mas também para o meu crescimento e aprendizagem pessoal.

A possibilidade de participar ativamente da escolha dos temas foi muito bem recebida pelos alunos inclusive na alteração do nome do grupo, já que segundo eles, deveria ter personalidade e singularidade. Assim, por escolha coletiva, o nome foi alterado para *Desviantes*, já que eles reconheceram a importância política de estudar as relações de identidade e

como isso representava um desvio à norma ao questionar uma suposta naturalidade das/nas construções sociais.

As falas e os silêncios nos debates presenciais e no aplicativo *whatsapp*, se configuram como rastros, pegadas do turbilhão de questões que envolvem a construção das identidades de gênero na escola, sendo assim não há como definir como regimes de verdade as (in)conclusões obtidas com esse trabalho, apenas múltiplas possibilidades interpretativas.

Todas as opiniões emitidas pelos alunos durante as discussões propostas perpassam pelas diversas outras questões que compõem os sujeitos, a posição socioeconômica, o pertencimento à zona rural ou urbana, as questões raciais, as experiências vividas e o envolvimento com outros movimentos sociais. É necessário destacar essa questão, pois as identidades são construídas na escola, mas também, e muito, fora dela.

Um aluno durante um encontro presencial traz a seguinte fala que nos faz pensar sobre as performances de gênero nos diversos contextos sociais, em especial nos lugares periféricos, em uma cidade interiorana como a cidade de Feira de Santana,

Olha eu acho essa coisa de genderqueer muito legal, na Miley (*Cyrus, cantora*), ela se intitula assim, eu sei porque sou fã dela. Ela é cantora, americana, rica, aí é moderno, mas se eu lá na favela, em feira de Santana, chego e digo que não sou binário, que sou genderqueer (*a fala denota desprezo pelo tema de forma irônica*) vou apanhar dos gays e dos héteros. No mundo real o bagulho é diferente, vão é me dizer “acorda sua bicha louca! Ou tu é bicha ou tu é macho. (*risos de todos na sala*)” (Julho, 2015)

O conceito de mundo real usado pelo aluno em sua fala demonstra o quanto o conceito de realidade está além do binarismo internet x materialidade, mas também as relações e as vivências que escapam suas ações cotidianas, que conferem uma vida com ares de fantasia, alguém que possui poder aquisitivo, é artista e vive nos Estados Unidos, ou seja, uma materialidade que foge do cotidiano da maioria das pessoas as quais ele julga reais, e assim se constitui mais “irreal ou virtual” do que as relações estabelecidas por seus pares nas redes sociais através da internet.

As identidades de gênero ocupam todos os espaços, e a escola sendo o segundo espaço de socialização dos sujeitos como nos coloca Brandão (2003), apresenta-se como um fértil campo de disputa, auxiliando-nos a pensar e a criar classificações tipológicas de homens e mulheres e muito mais do que conhecimentos laicos, a escola constrói crenças, símbolos e relações de poder que constroem por fim tipos de sociedade.

Por outro lado vale salientar que não podemos pretender atribuir todo o poder de explicar as identidades através da escola, mas busco analisar o espaço escolar como um dispositivo tal como as prisões, os hospitais, as fábricas, as mídias, cada qual desempenhando um papel na manutenção, não necessariamente sincrônica e metódica, mas também sendo fissurados pelos escapes, por caminhos de subterfúgios, do macro sistema (Foucault, 2007).

Não pretendo atribuir à escola nem o poder nem a responsabilidade de explicar as identidades sociais, muito menos de determiná-las de forma definitiva. É preciso reconhecer, contudo, que suas proposições, suas imposições e proibições fazem sentido, têm efeitos de verdade, constituem parte significativa das histórias pessoais. (LOURO,2010,p.21)

Na atualidade a escola tem se apresentado cada vez mais como um fértil campo de disputa diante de tantas pressões políticas que envolvem as questões de gênero, no entanto a unidade escolar onde realizei a pesquisa tenta ignorar esse debate que ocorre no cenário nacional, seja na discussão dos planos de educação ou até mesmo sobre o emblemático tema do ENEM 2015 que tratou sobre a violência contra a mulher:

24/09/2015, 19:31 - Nathalie castro: Comissão aprova definição de família como união entre homem e mulher | Política | G1 - <http://g1.globo.com/politica/noticia/2015/09/comissao-aprova-definir-familia-como-união-entre-homem-e-mulher.html>. Vocês ficaram sabendo?

24/09/2015, 19:32 – Pesquisa6: Como assim gente?

24/09/2015, 19:34 – Pesquisa20: dps de tanto tempo... retrocesso... como se ja nn bastasse direitos trabalhistas

24/09/2015, 19:36 – Pesquisa15: Maioria da bancada evangélica. Ridículo isso

24/09/2015, 19:37 – Pesquisa1: como XXX diz na sala... a bancada evangélica nn deveria colocar os princípios religiosos deles dentro da política... estamos num fucking país laico...

24/09/2015, 19:41 - Nathalie castro: tá um burburinho na internet, ninguém na escola disse nada?

24/09/2015, 19:41 – Pesquisa5: eu tô sabendo só agora

24/09/2015, 19:41- Pesquisa13: lá na escola os professores nunca comentam dessas coisas

24/09/2015, 19:42 – Pesquisa8: deveriam comentar né, ainda mais que se depender disso aí eu não tenho mais uma família.

25/10/2015, 19:58 - Nathalie castro: Gente como foram no Enem? Iacração total né?

25/10/2015, 19:59 – Pesquisa8: Tô rindo a toa com esse tema da redação!!!!

25/10/2015, 19:59 – Pesquisa1: Amei o tema da redação

25/10/2015, 20:02 – Pesquisa12: delícia de tema...

25/10/2015, 20:02 – Pesquisa15: e o pessoal falando q o enem foi muito feminista esse ano

25/10/2015, 20:30 – Pesquisa8: gente assim precisa muito sair da bolha plástica e ver o mundo

25/10/2015, 21:10 – Pesquisa8: Todos os dias um tio posta um video diferente desse tipo

26/10/2015, 16:57 - Nathalie castro: E o povo na escola disse o que? E os professores?
 26/10/2015, 17:03 – Pesquisa7: nada
 26/10/2015, 17:03 – Pesquisa4: os meus não disseram nada, nem comentaram. So de português
 26/10/2015, 17:04 – Pesquisa9: os comentários q eu vi foi dos alunos sobre a redação foi q o tema foi muito bom
 26/10/2015, 17:04 – Pesquisa1: eu tb pensei que ia dar morte, mas silencio total

A frase dita por um dos participantes no extrato acima “eu tb pensei que ia dar morte, mas silencio total” é extremamente emblemática ao que concerne à realidade de mulheres e da população LGBT no Brasil, em especial a violência doméstica. O silêncio dos professores frente a um tema de tamanha relevância e que esteve presente na maior prova avaliativa do ensino básico é preocupante, o assunto não foi proibido, não houve uma imposição da escola, nem do currículo escolar, mas práticas de silenciamento que invisibilizam o assunto, que se torna matéria entre os alunos, nos diálogos do grupo, nas redes sociais, nas pedagogias dos corredores.

Essa tentativa de silenciar questões que estão no cerne das discussões políticas e que envolvem diretamente a escola é extremamente problemática, por sua vez alguns professores afirmam que a juventude tem em mãos a internet para se informar, mas a fala de um dos alunos chama a atenção exatamente para essa questão quando afirma que “Eu acho a internet um espaço bacana, mas a gente acaba não pesquisando o que a gente nem imagina né?”, outra aluna responde “pelo menos a gente tem o grupo”. A fala desses alunos reforça o potencial da internet, que poderia ser melhor utilizada pela escola como um instrumento de integração e socialização com uma linguagem e um formato que se aproxima das culturas juvenis.

Outro espaço virtual, outra rede social, que a pesquisa se aproximou foi o *facebook*. A criação de um grupo fechado foi realizada dois meses depois do início das conversas via *whatsapp* por solicitação de alguns alunos que desejavam compartilhar imagens e vídeos dessa rede relacionados com a temática do grupo. Desde o início a recepção dos alunos no *facebook* foi menor do que no *whatsapp*, poucos comentavam as publicações ou no vocabulário “faceboquiano”, apenas davam curtidas.

Trago essa percepção sobre o descompasso no volume de interações e debates do *whatsapp* em comparação ao *facebook* para destacar que a receptividade no primeiro espaço é muito maior, os alunos têm a percepção de que a conversa ocorre em tempo real, como se estivessem de fato reunidos em um grupo físico, onde a reação de resposta do outro é imediata, gerando uma noção de aproximação do real no espaço virtual. Outra questão a ser

considerada é a privacidade das informações ali dispostas, apenas os participantes do grupo têm acesso, quando surge a necessidade de tratar de questões particulares, os alunos utilizam as mensagens em privado. Uma relação muito próxima das relações sociais em grupo.

No grupo do *whatsapp* eles sentem-se acolhidos, em uma comunidade aberta à diversidade e à tolerância, e muitas vezes desfazem, desconstruem posturas que eles propagandeiavam na vida real e no *facebook*. Na rede social *facebook* os alunos utilizam, em muitos casos, como uma vitrine para postar fotos, mostrar sua rotina, além de estarem conectados com amigos e familiares tornando aquele lugar de certo modo público.

Muitos alunos, mesmo tendo experiências bissexuais ou homossexuais, não expressam no *facebook* questões ligadas ao campo do privado ou que lhes possa conferir vulnerabilidade, principalmente para aqueles que não são “assumidos”. Um exemplo dessa questão ocorreu na comemoração do casamento gay nos Estados Unidos quando diversas pessoas trocaram as fotos de seus perfis por fotos com referência a bandeira LGBT, apenas seis alunos do grupo optaram em aderir à campanha, mesmo todos terem comemorado o acontecimento no grupo do *whatsapp*.

Poucos alunos utilizam o espaço do *facebook* para tratar de questões políticas, sociais e ativismos. Em um primeiro momento cogitei desprezar o grupo do *facebook* e intensificar a pesquisa no *whatsapp*, mas adotei¹¹ a estratégia de analisar o que os perfis nessa rede me diziam, que condutas e direcionamentos esses sujeitos/alunos divulgavam nessa vitrine, o que estava no campo dos discursos e no campo das práticas, o que me possibilitou um rico leque de informações.

Castro (2015), ao realizar uma pesquisa na rede social *facebook* destaca que essa rede tem um forte apelo ligado à imagem, na tentativa de construir uma representação de si que não necessariamente confere a realidade,

As gerações nascidas entre o fim da década de 1990 e os anos 2000 foram acalentadas no seio de realities show, de celebridades instantâneas, assim questões singulares como “Por que não ser alguém admirado e visto?” começam a ser formuladas. Ser “famoso” pelo menos para uma centena de outros usuárixs resinificados e chamados de amigos.

¹¹ A importância da banca de qualificação no processo de escrita da dissertação é fundamental para o enriquecimento da pesquisa. Na qualificação fiz questão de deixar um texto aberto, cambiante que pudesse ser ricamente aperfeiçoado pelos componentes da banca. Adotei a estratégia que o professor Dr. Tiago Duque me vislumbrou, ao fazer essa pesquisa na rede social do *facebook* ao avesso e analisar o que os alunos não diretamente diziam, propunham, tentando não descobrir “verdades”, mas outros olhares.

Para ser visto e seguido a foto tipo selfie é de extrema importância para este processo, é preciso incluir o sujeito naquele espaço, vestido sob um padrão e com uma aparência aceitável. O conceito de sociedade do selfie pode se traduzir com equivalência as vivências sociais no mundo material, onde os sujeitos projetam uma imagem de si, a sustentam a partir de lógicas de consumo e de jogos sociais e a partir da imposição de padrões que a todo custo devem ser atingidos. (p.318/319)

A metáfora que Foucault nos apresenta sobre o espelho se faz pertinente para pensar essa relação do indivíduo e a selfie, com a necessidade de ser visto, mas também de controlar o que é visto e apreciar o impacto que causa nos observadores,

Acredito que entre as utopias e estes posicionamentos absolutamente outros, as heterotopias, haveria, sem dúvida, uma espécie de experiência mista, mediana que seria o espelho. O espelho, afinal é uma utopia, pois é um lugar sem lugar. No espelho, eu me vejo lá onde não estou, em um espaço real que se abre virtualmente atrás da superfície, eu estou lá longe, onde não estou, uma espécie de sombra que dá a mim mesmo minha própria visibilidade, que permite me olhar lá onde estou ausente: utopia do espelho. Mas é igualmente uma heterotopia na medida em que o espelho existe realmente, e que tem, no lugar que ocupo, uma espécie de efeito retroativo: é a partir do espelho que me descubro ausente no lugar que estou porque eu me vejo lá longe. (FOUCAULT, 2013, p.415)

Esse controle feito pelos próprios usuários, em sistema panóptico, é incorporado a partir de lógicas normalizadoras dentro do próprio *facebook*, através de anúncios publicitários e fora dele no “mundo real” a partir de muitas imposições a que todos estamos submetidos, seja nas mídias televisivas, comerciais e etc. Castro (2015) afirma que,

O sujeito que olha e que se mostra é também seu próprio vigilante. O panóptico ou casa de inspeção foi criado quando Jeremy Bentham copiou um sistema de segurança criado por seu irmão na Rússia. A ideia era que os presos soubessem que eram vigiados, mas sem saber quando o seriam, o que criaria assim, o desenvolvimento de uma coerção sem violência física, instala-se uma aura invisível e institucionalizada de disciplina onde os observados impõem-se normas de conduta coagidos pelo “olho” que tudo vê. O panóptico expande-se para além de uma casa de detenção, mas todo sistema em que códigos, morais, culturais, normativos, nas quais os sujeitos inseridos se auto regulam Foucault (1987). (p.323/324)

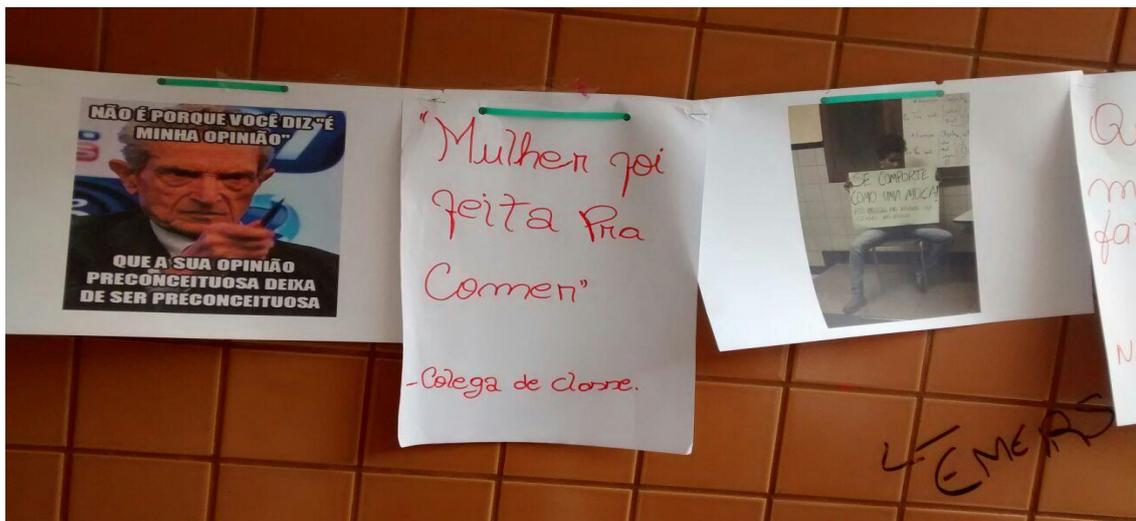
Os sujeitos da pesquisa inseridos em um sistema regulatório existente no *facebook*, não apenas constroem perfis através de imagens, mas de postagens do que é compartilhado e curtido. Grande parte dos alunos não compartilhava nas suas páginas pessoais conteúdos que postavam na página do grupo e pouco menos replicavam assuntos que geravam intenso debate no *whatsapp*.

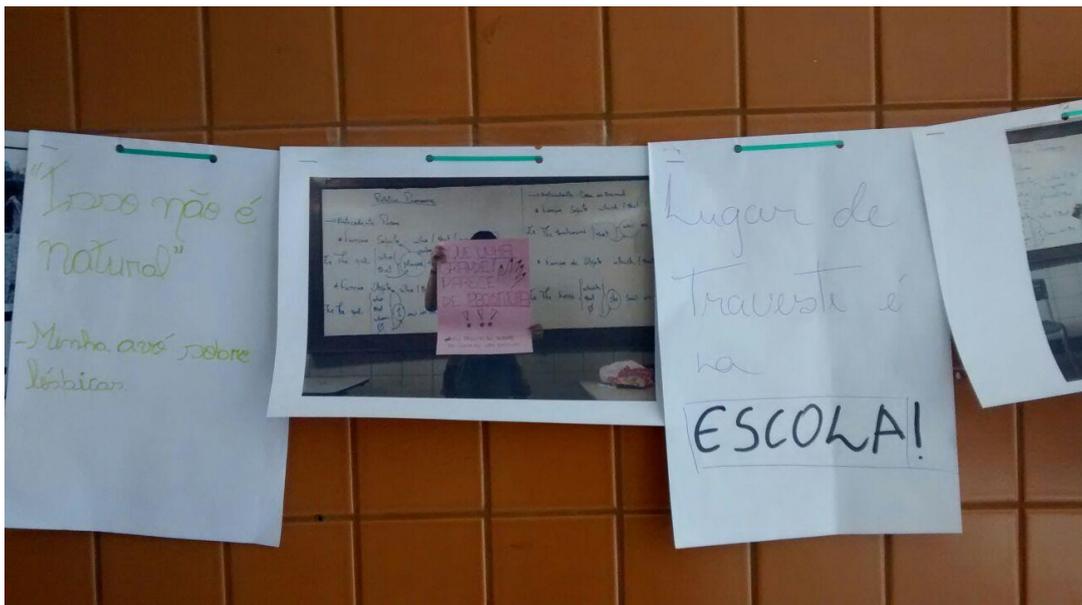
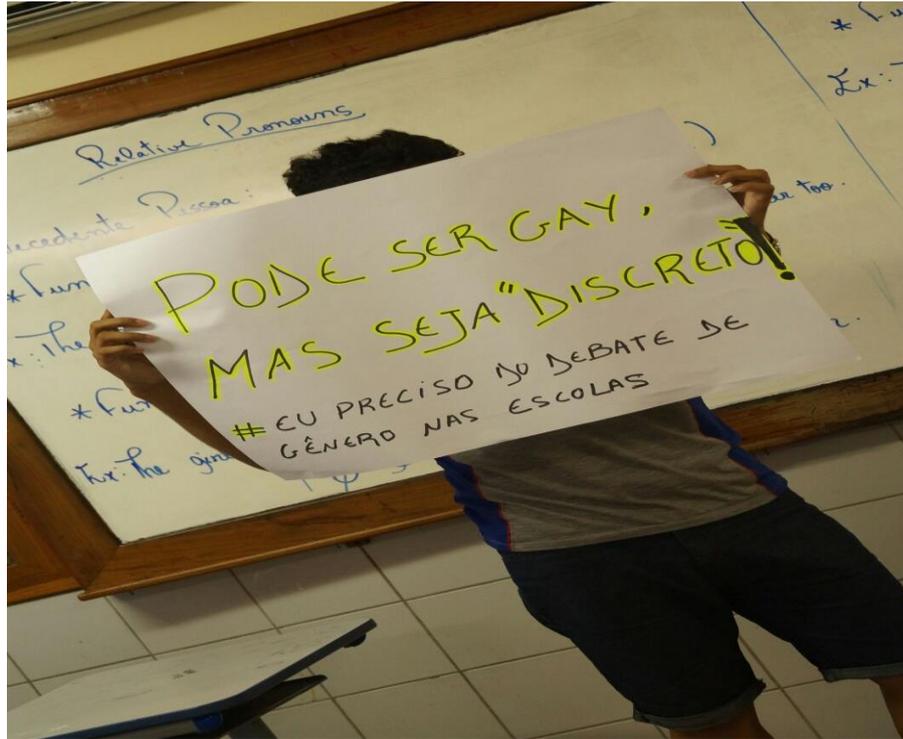
Esse descompasso entre o privado e o público pode ser compreendido de diversas maneiras: performances, (des)enquadramentos, subversões, policiamentos morais, panópticos. A pesquisa buscou compreender como esses sujeitos participantes montam e remontam, subvertem e são também subjugados por diversos mecanismos sejam eles a escola, a internet, a família no que se refere às identidades de gênero.

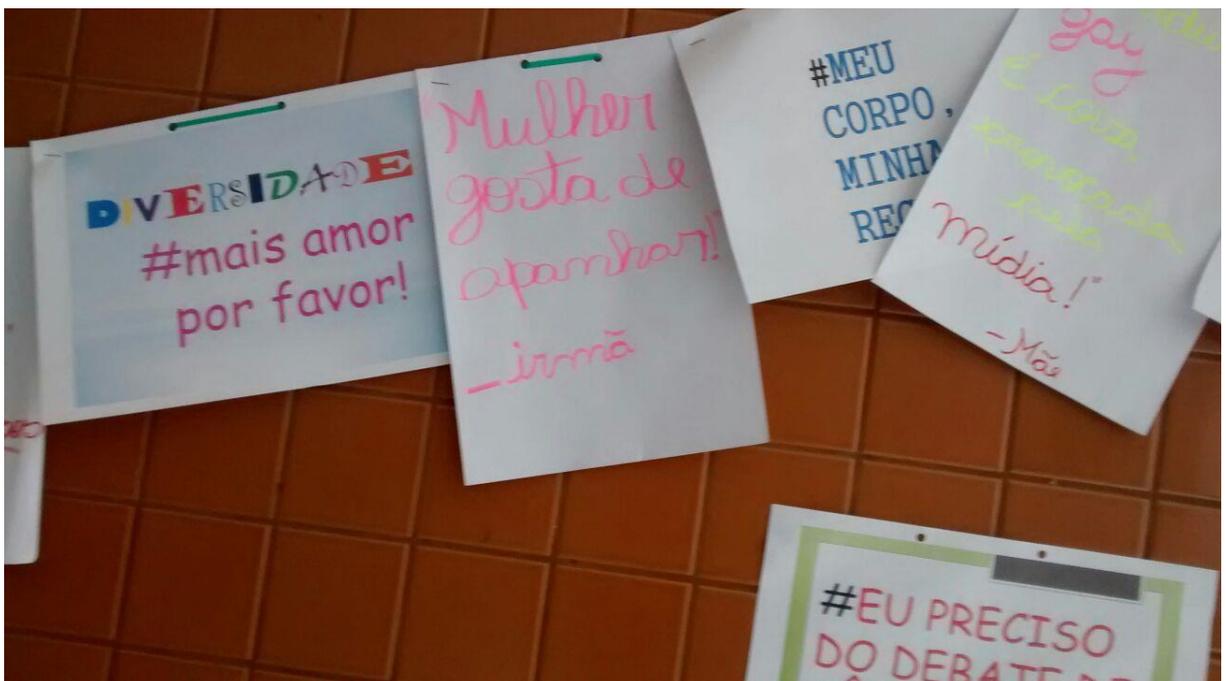
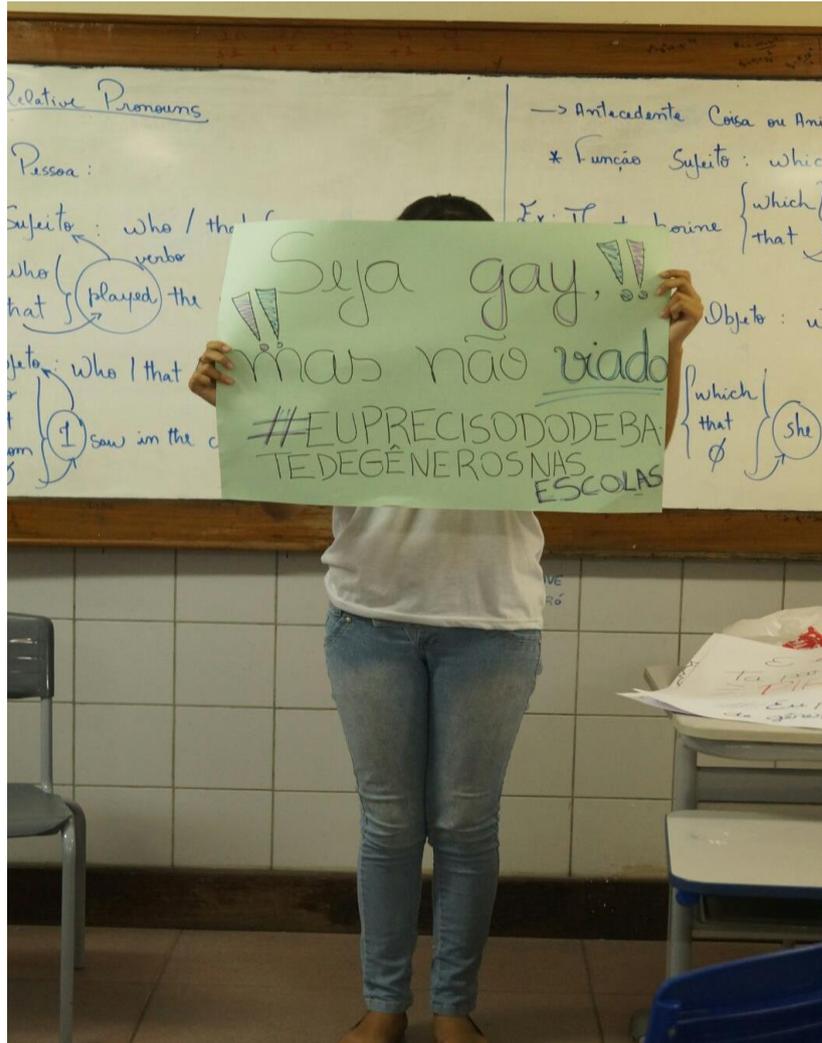
Não compreende-se neste trabalho que os alunos “mentem” a depender do espaço que ocupam e por quem são “vistos”, mas busco perceber um intrincado caleidoscópio de sujeitos que são múltiplos e performáticos, moldáveis e que também modelam os lugares que ocupam.

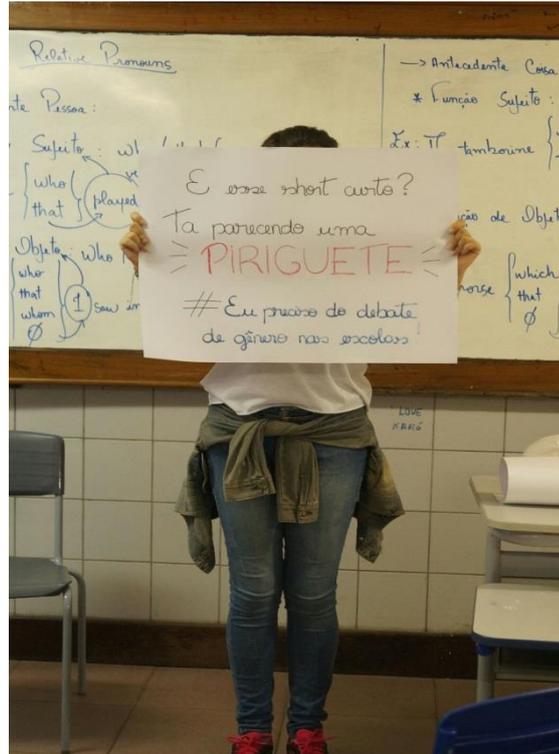
No fim do ano letivo de 2015 os alunos propuseram uma intervenção no espaço escolar que ocorreu de modo concomitante com o projeto de sexualidade produzido pela escola a partir de outras lógicas de perceber as questões de gênero. A intervenção foi exposta no pátio e, portanto, acessível a todos os demais alunos, diferentemente do trabalho realizado pelas turmas do projeto de sexualidade que ocorreram nas salas de aula.

A proposta consistia em formular frases escritas em cartazes e em pedaços de papel a partir das suas experiências, fotos com cartazes que repudiavam a violência de gênero, o preconceito e atitudes heteronormativas da escola, como mostram algumas fotos abaixo. O projeto foi inspirado em uma iniciativa similar retirada do *facebook*, vale salientar que todas as fotos foram retiradas pelos próprios alunos.









A exposição foi construída pelos alunos com o meu auxílio, foi vista e debatida por alunos não somente do turno matutino, mas também pelos alunos do vespertino, e ao contrário

do que me foi alertado por uma das funcionárias da unidade, nenhum cartaz ou foto foi retirado da parede.

Os *DES-viantes* são, portanto, fagulhas, potencialidades no espaço escolar que não necessariamente mostram um caminho, soluções mágicas, e salvadoras para a escola que me debruço, mas possibilidades. Fagulhas que podem alcançar outros alunos que não estão nos grupos virtuais, mas que são alcançados pelos debates propostos pelos *DES-viantes*, seja no espaço escolar, como também fora dele.

28/05/2015, 20:17 – Pesquisa8: Eu observo que não é bem assim no colégio nao XXX. Aquelas lindas conversas na sala de aula parece que só fica na sala mesmo, ja escutei muito dos funcionários do colégio piadinhas homofóbicas

28/05/2015, 20:18 – Pesquisa15: Nenhuma para mim, mas para os meus colegas

28/05/2015, 20:18 – Pesquisa1: eu nem presto atenção nos funcionários... muito menos nas conversas nas salas eu digo mais sobre a relação entre os alunos

28/05/2015, 20:20 – Pesquisa13: os alunos em geral é que não ficam se estranhando pq um é homossexual e outro hétero...

28/05/2015, 20:22 – Pesquisa17: Nao chegou a algo mais serio pq os alunos ja acostumaram com essas piadas... porem fui obrigada a escutar na sala terça feira que" quando a bixa é uma bixa quieta, tudo bem, mas se a bixa é uma bixa louca, não pode"

28/05/2015, 20:22 – Pesquisa3: E a professora nao falou nada

28/05/2015, 20:22 – Pesquisa5: oxe

28/05/2015, 20:22- Nathalie Castro: E vcs fizeram o que?

28/05/2015, 20:23 – Pesquisa15: Se a gente nao tivesse feito uma confusão estaria por isso mesmo, aí a sala se movimentou

28/05/2015, 20:24 – Pesquisa17: Ela nao ia falar nada, mas ficou com uma conversa lá, pra boi dormir.

CAPÍTULO 2- (DES)IDENTIDADES

Na pós-modernidade, no mundo globalizado e capitalista, as relações estão cada vez mais interseccionais, imbricadas e bricoladas com espectros de realidades. Seguramente é difícil definir e ser definido socialmente por apenas um viés, isolar apenas um aspecto da vida social, seja o recorte de classe, de gênero, de raça, de etnia, ou qualquer outro marcador.

Quando pensamos apenas no recorte de classe, por exemplo, subjugamos uma série de composições que não podem ser compreendidas de modo homogêneo nas classes trabalhadoras, aliás, não existe homogeneidade, mas um verdadeiro caldeirão de heterogeneidades. Na classe trabalhadora, há homens e mulheres, negros, indígenas, brancos, nordestinos e sulistas, cis e trans, e todos são atravessados por relações de poder diversas, por vezes semelhantes, por vezes ambíguas. É preciso avançar para outros lugares, não há como sustentar a manutenção de uma identidade única nos movimentos sociais, um exemplo claro desta tentativa de avanço ocorre dentro do feminismo, há muita diversidade, trazendo à tona o que destaca Benilda Brito (2006): não há feminismo, mas feminismos.

Como não problematizar as relações de poder dentro do próprio movimento e a garantia de direitos para além de um feminismo branco e rico? Mulheres negras, trabalhadoras, mulheres trans e uma gama de diversidades que interseccionam o movimento feminista, renegam um movimento radical e não inclusivo (Jesus, 2014).

Chamo atenção em especial para as mulheres transgêneras, pois a adesão dessas mulheres ao feminismo tem trazido intensos debates. Segundo Bento (2014), as alas mais radicais do movimento feminista acusam mulheres trans de cópias, paródias, pois as trans pertenceriam a uma identidade gay e não feminina. Essas feministas baseiam-se em diferenciações biológicas “inerentes” de toda mulher, em uma associação direta ao conceito de gênero com o sexo designado ao nascer, conceituação que não compartilho, pois parto do entendimento do *gênero* como Butler (2010). Gênero seria um conjunto de normas, presentes nos mais diversos dispositivos, que orientam os sujeitos e normatizam corpos, naturalizando uns e abjetando outros.

A palavra gênero, por sua vez, cada vez mais deixa de pertencer exclusivamente aos estudos ligados à mulher, em uma conotação essencialista, biologizante, passando a abranger uma maior gama de possibilidades de expressões. Múltiplos feminismos, transfeminismos, o movimento LGBT e quantas mais siglas possam caber. Um verdadeiro guarda-chuva que

abrange múltiplas identidades, (des)identidades e também aqueles que rejeitam o conceito de identidade (Pelúcio, 2014).

A partir desse deslocamento sobre quem somos e como somos codificados socialmente, penso que, parafraseando o primeiro capítulo do livro *A identidade cultural na pós-modernidade* (2011) de Stuart Hall, *A identidade em questão*, discutir sobre questões identitárias é de extrema importância na conjuntura atual que vivemos. Por sua vez, acrescentaria o termo identidade no plural, afinal o momento atual é marcado pela poli, multi agregação de diversas identidades.

Além de estarem em questão, em debate, as identidades estão em crise, assim como as estruturas que antes amparavam o mundo moderno. Se no século XV, alguém, leia-se um homem, nascesse em uma família de sapateiros, os esquemas sociais estavam prontos, definidos há muito tempo e para muitas outras gerações de sapateiros que o haviam antecedido e que o sucederiam, seus gostos, seu comportamento, o lugar na pirâmide social (Hobsbawm, 1984).

Nas sociedades contemporâneas por sua vez, não há uma estrutura sólida, esquemas sociais tão definidos quanto no século XV, pois as sociedades modernas são “[...] por definição, sociedades de mudança constante, rápida e permanente.” (HALL,2011,p.15). Esse mesmo autor chama a atenção exatamente para isso quando cita que:

A identidade, então, costura (ou, para usar uma metáfora médica, sutura) o sujeito à estrutura. [...] Argumenta-se, entretanto, que são exatamente essas coisas que agora estão ‘mudando’. [...] as identidades, que compunham as paisagens sociais ‘lá fora’ e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as necessidades objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático. (p.12/13)

A identidade passa a ser compreendida como um mecanismo, algo maleável, que pode ser tomada, bricolada, rejeitada e empoderada. No mundo que começa a ser compreendido de modo pós-moderno, os sujeitos estão em processos de construção e desconstrução, que ocorrem no âmbito sociocultural e desenvolvida através de processos que ocorrem durante toda a vida, não sendo algo inato no nascimento, ou quando a criança toma consciência de si, mas formada principalmente a partir do olhar do outro, conforme adentra nos diversos sistemas simbólicos sociais, como, por exemplo, a linguagem, a cultura e etc. (Lacan, 1998).

Destaco, em especial, o sistema simbólico da escolarização, da escola, espaço crucial nessa pesquisa para discutir os conceitos de identidades. Discussão que faço amparada a partir das teorias Pós-estruturalistas, dos Estudos Culturais e, em especial, da teoria *queer*.

A discussão de cunho teórico apesar de ser central neste capítulo será costurada quando possível com os dados da pesquisa de campo, trazendo uma explanação teórico-prática, a partir dos intensos debates no campo virtual e das experiências dos alunos dentro e fora da escola, buscando vislumbrar, mesmo que de modo parcial, os silêncios e as falas das identidades de gênero no espaço escolar.

2.1 Uma perspectiva pós-crítica

A escrita que se desenrola neste trabalho está diretamente influenciada pelos Estudos Culturais em uma perspectiva teórica pós-estruturalista. Segundo Lopes (2013) no Brasil foi a partir dos anos 1990, com o incentivo das traduções de obras de Foucault e de diversos autores ligados aos estudos culturais, que as teorias pós-críticas e pós-coloniais referenciadas em Bhabha, Hall, Deleuze, Derrida, Laclau e, principalmente, Foucault, começam a ser estudados de forma mais ampla.

Segundo Guacira Louro (1999), os que assumem uma perspectiva pós-estruturalista criticam explicações universais, globais, da sociedade e de si, dos modos de produção e das instituições; a fixação das identidades e a cristalização da sexualidade a partir de pressupostos biológicos; a noção de um poder central que rege o corpo social; problematizam o que é dado como natural, normal, puramente científico e buscam fissurar o pensamento binário das relações sociais. Sales (2012) coloca que “[...] o terreno das pesquisas pós-críticas tem sido marcado por algumas transgressões dos cânones metodológicos, por muitas invenções e algumas inusitadas composições [...]” (p. 111), os esquemas metodológicos e teóricos vêm se bricolando, propondo cada vez mais que os aparatos científicos estejam a serviço dos objetos de pesquisa, e não apenas o inverso.

Louro (2007) afirma sobre a teoria pós-crítica que,

Empreender tal escolha teórica implica lidar com contradições sim, mas implica deixar de lado a lógica da dialética, que supõe a síntese e a superação da contradição. Nessa perspectiva, buscamos superar o raciocínio do tipo ou isso ou

aquilo e ensaiamos a produtividade de pensar que algo pode ser, ao mesmo tempo, isso e aquilo. (p.215)

Para compreender a teoria pós-crítica foi essencial me debruçar sobre alguns conceitos trazidos por diversos autores como Hall, Derrida, Foucault, Deleuze, e autores brasileiros como Silva, Louro, mas neste trabalho não me proponho a fazer uma discussão conceitual mais aprofundada, pois compreendo que não é este o foco deste texto. Me atenho, sem pretender fazer um estudo epistemológico, aos conceitos formulados por Foucault, especialmente os conceitos de poder e discurso, que estão entrelaçados com outras perspectivas teóricas que se costuram no texto, como, a Teoria *queer*.

A partir de Foucault pude compreender a escola como um eficiente espaço de disciplinamento, capaz de articular poderes e saberes de diversas ordens sociais, no entanto, no autor, assim como outros autores pós-críticos, não se deve buscar uma solução para os “males” da educação. Para Veiga –Neto (2011),

[...] não se deve procurar no pensamento foucaultiano um suposto grande remédio, seja para a educação, seja para o mundo. Foucault não é um salvacionista na medida em que, para ele, não existe o caminho, nem mesmo um lugar aonde chegar e que possa ser dado antecipadamente. Isso não significa que não se chegue a muitos lugares; o problema é que tais lugares não estão lá – num outro espaço ou num outro tempo (futuro) – para serem alcançados ou a nos esperar. Mas se Foucault não é um grande remédio, ele é, sem dúvida, um grande estimulador. Ele pode funcionar assim como Nietzsche funciona: como um catalizador, um mobilizador, um ativador para o nosso pensamento e nossas ações. (p. 16)

O discurso é um conceito chave em Foucault que é amplamente utilizado pela teoria pós-crítica. Em sua aula inaugural no Collège de France, Foucault (2007) tenta demonstrar que o discurso “[...] não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas é aquilo pelo qual e com o qual se luta, é o próprio poder de que procuramos assenhorearmos.” (p. 2). O discurso, desse modo, possui um papel central nas relações, não sendo apenas um ato de dizer, mas um produtor de sentidos sobre os fatos.

Sales (2012), sobre o discurso foucaultiano, afirma que “[...] o discurso não apenas reflete ou nomeia a realidade preexistente. Em vez disso, o discurso é uma força constituinte e define, por meio de relações heterogêneas de poder-saber, o que pode ser dito e por quem em determinado lugar e tempo histórico.” (p. 124). Para Veiga-Neto (2011),

É preciso, então, tentar cerca-lo e examinar as camadas das que o envolvem e que o constituem. Tais camadas são as muitas práticas discursivas e não discursivas, os variados saberes, que, uma vez descritos e problematizados, poderão revelar quem é esse sujeito, como ele chegou a ser o que dizemos que ele é e como se engendrou historicamente tudo isso que dizemos dele. (p. 112-113).

Pensando a história a partir do conceito de discurso foucaultiano, problematiza-se lugares, posições tidas como originais, naturais e percebe-se a realidade como fruto de processos discursivos, de construções sociais. Para Díaz, discurso é “[...] um conjunto de regras adequadas a uma prática, e que essas regras definem o regime dos objetos.” (2012, p.86).

Essa construção é muito bem controlada a fim de evitar perigos, como, por exemplo, materializar discursos abjetos, como o discurso do louco, através de diversos procedimentos aos quais Foucault chama de procedimentos de exclusão, que estão baseados nos diversos pilares sociais, desde as instituições, as práticas populares, a educação, a cultura e etc. Foucault (2007) afirma que,

[...] suponho que em toda sociedade a produção do discurso é simultaneamente controlada, selecionada, organizada e distribuída por um certo número de procedimentos que tem por papel exorcizar-lhe os poderes e os perigos, refrear-lhe o acontecimento aleatório, disfarçar a sua pesada, temível materialidade. (p. 2).

Esses procedimentos não são rígidos, mas antes disso, maleáveis às diversas culturas e tempo histórico, pois cada época tem as suas verdades, os seus cânones e seus limites que legitimam ou deslegitimam as falas. Nos movimentos das vivências históricas, o discurso que parece o “mais legítimo” e, por isso, aceitável, seria o que está nos limites do racional, ditos por sujeitos que estão autorizados a dizê-lo, pois obedecem a certos rituais, segundo Esther Diaz, “O ritual qualifica o sujeito que fala, assinala a sua posição e o tipo de enunciados que emitirá conforme seja dialogante, interrogativo, dissertativo etc. para isso, são definidos os gestos, o comportamento, as circunstâncias, os signos, as atitudes, tudo aquilo que acompanha o discurso e que colabora para sua efetividade.” (2012, p. 90). Os poucos sujeitos que podem falar sobre os regimes de verdades, estariam extremamente institucionalizados, seja no discurso médico, religioso, jurídico, midiático.

Os discursos médicos, psiquiátricos, regulam, consentem “verdades” sobre os corpos. Não basta uma pessoa transexual afirmar sobre sua identificação com um gênero diverso àquele atribuído ao nascer, é preciso, que profissionais da área de saúde afirmem tal

inconformidade de identidade de gênero. A relação entre discurso e poder se torna então muito clara, simbiótica “[...] os discursos também são lidos e analisados, mas isso é feito de modo a mantê-los em constante tensão com as práticas de poder” (VEIGA-NETO, 2011, p.59).

Nas teorias críticas, o poder tem um papel que está centrado nas instituições de Estado e, portanto, ocorre de modo verticalizado (Silva, 2000), no entanto, no entendimento pós-crítico, o poder é resultado de relações, é móvel e está em toda parte. Assim, o mais importante são as relações de poder (Foucault, 1995), na qual os sujeitos não são apenas inertes, receptores, corpos dóceis, mas também produtores e produtos da sociedade. Foucault (2007) refere-se a essa questão quando destaca que,

Não existe algo unitário e global chamado poder, mas unicamente formas díspares, heterogêneas, em constante transformação. O poder não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída historicamente. [...] O que aparece como evidente é a existência de formas de exercício do poder diferentes do Estado, a ele articuladas de maneiras variadas e que são indispensáveis inclusive a sua sustentação e atuação eficaz. (p.X-XI)

Veiga-Neto (2011) destaca o modo como Foucault percebe as relações de poder de modo capilarizado, que está irradiado nas relações e não apenas de modo institucional.

Mas, mesmo estudando minuciosamente o funcionamento do poder, a rigor esse não é o objeto de Foucault; o poder entra em pauta como um operador capaz de explicar como nos subjetivamos imersos em suas redes. Foucault cuida para que suas análises genealógicas nem reifiquem o poder, nem o tomem antecipadamente como algo que emana de um centro— como o Estado, por exemplo. [...] de modo a capturar o poder em sua ação insidiosa, microscópica, microfísica, permanente e saturante. (p. 62)

Saffioti (1992) referindo-se a essa questão, diz que “[...] este pode ser deslocado em função de estratégias políticas de luta pela distribuição/conquista do poder (...) nos dois pólos da relação existe poder, ainda que em doses tremendamente desiguais” (p. 27). É necessário destacar como o poder está atravessado nas relações entre dominados e dominantes e não apenas nos últimos, não se configurando como algo que se tem propriedade, mas antes disso é algo que se exerce tanto no campo macro, quanto nas micro relações.

Para Foucault (2007) “Nas suas malhas [dos micropoderes] os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são

os alvos inertes ou consentidos do poder, são sempre centros de transmissão” (p.18). Pensar nos micropoderes é perceber uma virada histórica e epistemológica, já que os centros, o macro (o Estado, o governo, o capital, a sociedade globalizada) são discutidos a partir das relações micro, onde o poder não é algo que se possui de modo fixo, institucionalizado, mas “[...] como uma relação, como móvel e fluido, como capilar e estando em toda a parte.” (SILVA, 2001, p.120).

Assim sendo não há apenas as grandes instituições que detêm o poder como, por exemplo, o capital, a mídia, mas também um conjunto de pessoas, de artefatos, de grupos de interesses que constroem e mantem estas instituições, “[...] o poder não existe (no sentido definido do artigo e no sentido duro do verbo), mas existem práticas em que ele se manifesta, atua, funciona e se espalha universal e capilarmente” (VEIGA-NETO, 2011, p. 122).

Há uma relação de poder entre os indivíduos que são produtos, mas também produtores, pois produzem lógicas de consumo, de modos de vida, mas também existem os caminhos de fuga, os escapes, dentro do próprio sistema. Sobre essa questão Diaz (2012) afirma que “As relações de força não se irradiam a partir de um centro soberano; antes, vão de um ponto a outro (por inflexões, retrocessos, giros, mudanças, resistências). Constituem estratégias.” (p.123).

Trago o exemplo que Duque (2014) nos apresenta sobre um evento que ocorreu em São Paulo com temática ligada à área de saúde, mais especificadamente sobre DST/aids. No evento diversas falas do campo médico, balizadas pelo poder do Estado ali representado por uma autoridade do governo tratam a questão da transexualidade como doença e reforçam medidas normativas ligadas à sexualidade e a performatividade.

É nesse sentido que já não cabe mais a crítica contra um Estado opressor, pura e simplesmente. Deve-se o compreendê-lo como produtor também de subjetividades que fogem do seu próprio interesse. Por exemplo, no mesmo evento, em outros momentos, o que foi visibilizado (ainda que com menor tempo para a exposição e sem a presença de autoridade governamental) foram experiências que contrapunham a referida noção aplaudida de “ressocialização perfeita” (p.73)

O processo de ressocialização trazido por Duque (2014) se refere aos discursos que normatizam as identidades de gênero, mais especificadamente a transexualidade, colocando como “final feliz” a aderência dessas pessoas aos processos heteronormativos como, por exemplo, o casamento.

A distância que separa a obtenção de direitos e a normalização da população LGBT é pequena, e há evidentes conexões entre esses dois movimentos. Conquistar direitos pode ser, em parte, ajustar-se à sociedade. Servir ao exército implica reconhecer que achamos legítima a necessidade de exércitos e implicitamente de guerras; casar pode estar levando a reificar esta forma de relação, no sentido de mostrar que é a única ou a melhor possível para se viver afetos e sexo; adotar filhos e constituir família pode levar a pensar que esses agrupamentos são de maior qualidade do que viver o sexo de modo livre. (SEFFNER apud PELUCIO,2014, p.35)

É necessário pensar, em contrapartida, que apesar de todas as investidas do capital e dos esquemas regulatórios do Estado, os corpos disciplinados, moldáveis não são mais dóceis, eles se organizam e mesmo dentro desses esquemas encontram caminhos e subterfúgios para reverter/subverter as lógicas dos sistemas.

Outro exemplo, referente à mídia televisiva, é trazido por Castro (2015) ao tratar da rede social *facebook*. Os grupos minoritários a partir da interação na internet, criam grupos de apoio, que compartilham experiências semelhantes e lutam pela garantia de direitos. Esse novo movimento de ver e fazer parte do que é veiculado, combate, inclusive, grandes corporações midiáticas que há décadas impõem modelos e normas aos seus telespectadores. No entanto, Castro (2015) não afirma que a televisão e as grandes corporações que controlam grandes jornais, rádios, televisão e também a internet, não possuem grande influência, mas é evidente que as pessoas buscam cada vez mais diversificar as fontes e buscar aquelas que mais se aproximam das suas vivências.

Diversos exemplos são formidáveis para exemplificar o poder de subversão que a internet exerce que se estende, inclusive, para outros veículos. O seriado intitulado “Sexo e as Negas” da emissora Rede Globo que tinha um caráter explicitamente racista e machista, foi duramente criticado a partir da ação de movimentos feministas e negros, chamado “Boicote Nacional ao programa Sexo e as Negas” através de uma página no Facebook. O seriado foi exibido, a duras críticas e com péssima audiência, mas a segunda temporada não acontecerá. A página continua atuante na luta contra a caricaturização do negro na TV, a figura da mulher negra entre outros, a página possui mais de 30.000 associados, ou no vocabulário faceboquiano “curtidas”. (p.325)

Partindo da discussão introdutória dos conceitos de Foucault sobre o discurso e o poder, indispensáveis para a compreensão das teorias pós-estruturalistas tomadas neste trabalho, adentro de modo mais denso em perspectivas que me auxiliam a problematizar as questões ligadas às identidades de gênero no espaço escolar.

2.2 Um olhar *queer* sobre as identidades de gênero

As identidades múltiplas, cambiantes e performativas são marcadas por mudanças constantes, relações de poder, por privilégios a aqueles que se enquadram nos limites demarcados socialmente – os normais, e pela abjeção dos dados como anormais. No entanto, há também a possibilidade de recusarmos as identidades, fragmentando-as, bricolando-as, tornando-se, pois (des)identidades. Para tal empreendimento escolhi os estudos *queer*, pois tal teoria compreende que as identidades sejam entendidas no processo de construção no âmbito da cultura e da história, não sendo inerentes aos sujeitos desde o nascimento

A teoria *queer* pode ser utilizada para compreender não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas toda uma gama identitária como, por exemplo, as identidades raciais, étnicas, classistas entre outras, pois se constitui uma teoria da desconstrução de saberes já arraigados e naturalizados. Neste trabalho a teoria será utilizada para compreender e balizar os entendimentos acerca das identidades de gênero no espaço escolar. Segundo Miskolci (2014) “Emerge assim um pensamento *queer*, não normalizador, uma teoria social não heterossexista e que, portanto, reconhece a sexualidade como um dos eixos centrais das relações de poder [...]” (p. 17).

Essa teoria, que surgiu no bojo das discussões feministas, gays e lésbicas (Milkolci, 2014), busca problematizar as identidades de gênero a partir das questões culturais, sociais, sexuais, com ênfase na desconstrução dos processos de naturalização do papel dos corpos, propondo desfamiliarizar, levar ao estranhamento de tudo que nos apresenta como “natural”, original.

O feminismo, em especial, foi o movimento que iniciou a problematização das identidades de gênero (Hall, 2011), ao politizar as subjetividades, os marcos biológicos e a construção de uma identidade feminina baseada nas estruturas sociais. Para Bento (2014),

A radicalização da desnaturalização das identidades, iniciada pelos estudos e pelas políticas feministas, apontará que as expressões de gênero, as sexualidades, as subjetividades só apresentam uma correspondência com o corpo quando é a heteronormatividade que orienta o olhar. (p. 53)

Estudos de gênero segundo Scott (1990) podem ser analisados como o primeiro modo de dar significado às relações de poder, pois as questões de gênero explicam não

somente a história das relações entre os sexos, mas toda e qualquer narrativa, “[...] gênero é tanto uma boa maneira para pensar sobre a história, sobre os modos pelos quais a hierarquia de diferença - inclusões e exclusões - foram constituídas, quanto de elaborar uma teoria política” (idem, 1994, p.26).

Uma importante contribuição dos estudos feministas foi o de refutar a neutralidade científica nas pesquisas, na qual a construção dos gêneros se deu a partir de disputas de poder. Jimena Furlani (2011) nos traz que “Os estudos feministas estavam/estão assumidamente interessados em mostrar as desigualdades entre homens e mulheres, inclusive no interior do ‘fazer científico’- da ciência” (p.118). Já Weeks (2010) coloca que “O gênero não é uma simples categoria analítica; ele é, como as intelectuais feministas têm crescentemente argumentado, uma relação de poder.” (p. 56).

A ideia de pertencer a uma identidade seja gay, feminista, trans e etc., se apresenta no momento social que vivemos de forma ambígua, pois socialmente mostra-se necessário para muitos pertencer a uma unidade social e lutar pela conquista de direitos, mas por outro lado revivifica-se padrões e estereótipos que tanto se lutou, e luta-se, para serem superados, pois dentro de uma identidade coletiva, as especificidades e singularidades são muitas vezes suprimidas e paradigmas normativos reiterados. Larissa Pelúcio (2014) traz a seguinte reflexão,

Portanto, as identidades, como entendemos, podem se tornar lugares de resistência, mas também de reiteraões e convenções (...). Sem dúvida a ênfase em políticas identitárias teve seu papel histórico incontestado para tirar as pessoas historicamente privadas do direito da ontologia – de ser e existir enquanto sujeitos plenos - da invisibilidade. Porém, o que se discute mais recentemente, são os custos teóricos da insistência acerca dessa identidade que exigiu, de certa forma, a coerência e unidade destas identidades dissidentes (p.41)

Apesar da teoria *queer* propor um processo metodológico de desconstrução, é válido salientar que em relação à crítica à construção das identidades, de modo algum significa a negação das conquistas e lutas políticas advindas da agrupação de sujeitos frente a uma identidade objetivada, “[...] não se trata, portanto, de abandonar as identidades, mas de reivindicá-las em outros termos” (DUQUE, 2014, p.80), afinal “[...] as categorias de identidade fixas são tanto a base da opressão como do poder político” (GAMSON apud DUQUE, 2014, p. 74). Pelúcio (2014) afirma que,

O queer como pensamento crítico, se propõe justamente a desafiar as identidades, não por niilismo, e sim a fim de promover uma profunda revisão teórica e política. Questionando não os sujeitos que “encarnam” (*grifo da autora*) identidades, mas a ordem social e cultural que as constitui como aceitáveis e normais ou abjetas e patológicas. (p.33)

Judith Butler (2003) assinala que as identidades cristalizam posições, são bases para relações de poder que definem lugares e práticas sociais, dando a uns privilégios e a outros o lugar do abjeto, no entanto, ressalta que não se trata de desprezar as conquistas sociais, pelo contrário, reconhece-se a necessidade de marcações identitárias para garantia de direitos no momento social e político que vivemos (Butler, 2010), mas não há impedimentos para problematizarmos o caráter normatizador que as identidades podem desempenhar (Preciado, 2002).

Judith Butler (2003) nos traz que a perspectiva identitária é normalizadora, pois fixam lugares de privilégios, lugares de exclusão e normalização de práticas e corpos, definem padrões para determinados grupos e, automaticamente, abjetam os sujeitos que escapam do binarismo, “Daí as identidades serem tomadas por Butler como normalizadoras, pois fixam e reificam papéis sociais: homem, feminino, masculino, branco, negro etc., perpetuando e reproduzindo subordinações” (PELÚCIO, 2014, p. 35).

Weeks (2010) traz que “Não estamos preocupados com a questão do que causa a heterossexualidade ou a homossexualidade nos indivíduos, mas, em vez disso, com o problema de por que e como nossa cultura privilegia uma e marginaliza –quando não discrimina – a outra.” (p.49). É mais importante compreender os processos de construção das identidades e como essa construção transformou as múltiplas expressões de corpos, desejos e subjetividades em binários modelos colocados em caixas.

Vale salientar que as identidades rotuladas como “alternativas”, “anormais” pela sociedade heteronormativa se apresentam como o contraponto da identidade tida como “normal”, são as que sempre foram estudadas, dissecadas cientificamente, mantendo no pedestal da verdade a heterossexualidade. Weeks (2010) apresenta que

Não estou argumentando, obviamente, que o que conhecemos hoje como atividade heterossexual ou homossexual não existisse antes do século XIX. A verdadeira questão é mais sutil: o modo como a atividade sexual é conceptualizada, e consequentemente dividida, tem uma história e uma história que importa. A discussão sobre termos, no final do século XIX, assinala um novo esforço para redefinir a norma. Uma parte importante desse processo centrava-se na definição do que constitui a normalidade. Os dois esforços – a redefinição da norma e a definição do que constitui anormalidade – estão inextricavelmente ligados. (p. 63)

Sobre essa questão, a normalidade, Veiga-Neto (2011) nos apresenta de forma muito lúcida sobre como esse conceito é construído a fim de homogeneizar os sujeitos. O anormal torna-se aquele que a diferença é marcada através das perspectivas de normalidade definidas pelo conjunto social e assim se torna indesejável, um perigo que desvia, que pode levar ao caos.

A norma é o elemento que, ao mesmo tempo em que individualiza, remete ao conjunto dos indivíduos; por isso, ela permite a comparação entre os indivíduos. Nesse processo de individualizar e, ao mesmo tempo, remeter ao conjunto dão-se as comparações horizontais – entre os elementos individuais – e verticais – entre cada elemento e o conjunto. E, ao se fazer isso, chama-se de anormal aqueles cuja diferença em relação à maioria se convencionou ser excessivo, insuportável. Tal diferença passa a ser considerada um desvio, isso é, algo indesejável porque des-via, tira do rumo, leva a perdição. (p. 75)

Os alunos da pesquisa quando confrontados sobre o conceito de normalidade e anormalidade apresentam respostas que se alinham com os conceitos discutidos por Veiga-Neto (2011) quando afirmam que,

31/08/2015, 16:53 - Nathalie castro: Gente dá uma olhada nessa imagem. Eu adoro



31/08/2015, 16:53 - Nathalie castro: O que acham?

31/08/2015, 16:54 - Pesquisa1: Kkkkk, Sei lá... parece um monte de robô e alguém doido no meio

31/08/2015, 16:56 - Pesquisa7: Todo mundo engomadinho e o cara de boa

31/08/2015, 16:59 - Pesquisa4: O cara tá de cabeça pra baixo e tá mais a vontade que os outros, rrsrrsr

31/08/2015, 16:59 - Nathalie castro: Pq acham o de terno robô e o de cabeça pra baixo doido?

31/08/2015, 17:00 - Pesquisa4: Bom andar de cabeça pra baixo....

31/08/2015, 17:00 - Pesquisa21: Ele não anda de cabeça pa baixo né? É so pra mostrar que ele é diferebtre.

31/08/2015, 17:00 - Pesquisa22: é pq o resto ta tudo igual

31/08/2015, 17:00 - Pesquisa1: Na verdade é o mesmo cara, as fotos tão repetidas

31/08/2015, 17:01 - Pesquisa7: Eu acho que a gente acha que é doido logo de cara pq ele ta diferente dos outros, bem diferente
 31/08/2015, 17:02 - Nathalie castro: Vocês acham que na vida em sociedade o que esperam que a gente seja?
 31/08/2015, 17:02 - Pesquisa1: Ah o cara de terno. Igual a todo mundo, bom emprego, gostando de tudo igual
 31/08/2015, 17:03 - Pesquisa15: Muito chato isso
 31/08/2015, 17:03 - Pesquisa11: É pq se você é o cara de cabeça pra baixo você não e normal. Tipo voce vive livre, pq o terno parece uma camisa de força, entao quem é o doido?
 31/08/2015, 17:03 - Pesquisa8: Kkkkkkk, né?
 31/08/2015, 17:03 - Pesquisa15: A escola, nossa família, quer que a gente seja o cara de terno, se for o outro parece que acaba o mundo
 31/08/2015, 17:04 - Pesquisa1: pse kkkkkk
 31/08/2015, 17:05 – Pesquisa10: Sorry pessoas

O conceito de normalidade é largamente utilizado para designar a heterossexualidade, colocando a homossexualidade como polo anormal. É necessário como nos coloca Nogueira (2013) levantar questionamentos sobre esse conceito, pois “Problematizar a heterossexualidade significa também discutir sua construção histórica, mudanças e a sua diversidade.” (p. 25), já que esta categoria constituída no século XIX através do saber médico/científico foi discursivamente constituída como natural. Essa desconstrução é essencial para romper com o binarismo “nós e os outros”.

Por sua vez Louro (2010) apresenta que “Por outro lado, na medida em que várias identidades – gays, lésbicas, *queers*, bissexuais, transexuais e travesti – emergem publicamente, elas também acabam por evidenciar, de forma muito concreta, a instabilidade e a fluidez das identidades sexuais.” (p.31) a partir de códigos linguísticos, laços familiares, afetivos e expressões culturais os “anormais” criam fissuras, possibilidades de fronteiras promovendo a desnaturalização da heterossexualidade e fagulhas que potencializam pensar novos modelos além de uma sociedade heteronormativa.

Partindo então desses conceitos, compreendo que os sujeitos são formados por diversas identidades culturais. Identidades construídas socialmente, que não são mais consideradas universais, mas constituídas na multiplicidade. Sujeitos entrecortados pelas relações de poder e não apenas receptores de um poder estrutural, macro, mas a partir de micro poderes de modo “descentralizado, horizontal e difuso” (SILVA, 2000, p.91), onde os corpos não se constituem mais como únicos ancoradouros das nossas identidades.

A identidade que era concebida na modernidade como um conceito chave, que nos fixava em um lugar e definia as nossas estratégias sociais Hall (2011), vem perdendo espaço. Na modernidade líquida, conceito de Bauman (2001), há uma infinidade de identidades que

podem ser escolhidas, inventadas, ressignificadas. Estamos em processo de construção e experimentação identitária infundável como nos apresenta Bauman (2005).

Para Jimena Furlani (2011),

As representações acerca das identidades sexuais e de gênero podem ser mudadas ao longo da vida, pois são constitutivas de elementos sociais, históricos, educacionais. Contribuem para esses processos a complexidade da experiência social vivida com sua realidade e seus discursos contraditórios; contribuem a cultura popular como importante local de construção de novos significados sociais; contribuem os mecanismos subjetivos individuais; contribui a intensa abordagem na mídia de questões envolvendo diferentes vivências sexuais e permitindo maior visibilidade de práticas e de sujeitos não hegemônicos. (p. 120)

Para Louro (2010) as identidades não são fixas, pelo contrário, podem no decorrer da vida mudar, fragmentar-se e até tornar-se descartável, ter entendimentos diversos conforme a cultura, o tempo histórico “O que significa ser macho ou fêmea, masculino ou feminino, em contextos sociais e culturais diferentes, pode variar enormemente, e a identidade de gênero não é claramente redutível a qualquer dicotomia biológica subjacente” (PARKER, 2010, p. 135).

Nas conversas com os alunos no grupo do *whatsapp* muitos deles afirmavam não gostar de se definir, de escolher um lugar para ocupar, podendo transitar entre os espaços sem ter a necessidade de se encaixar em nenhum rótulo. Em diversos momentos e em várias conversas os alunos afirmaram reiteradamente esse posicionamento, no entanto o sentimento de pertencimento a algo é extremamente latente durante a adolescência e conforme os estudantes ocupavam determinados espaços cruzavam jogos de identidades e um intenso jogo do que pode ser mostrado ou não. Essa postura fica muito clara no modo como esses sujeitos atuavam no aplicativo *Whatsapp*, no *Facebook*, nos encontros presenciais e nos diversos espaços da escola, podendo ter um posicionamento ora desconexo dos padrões de gênero heteronormativos e ora se moldando aos benefícios da cisgeneridade, uma escolha altamente política.

Essa fluidez não se referia apenas às questões ligadas à identidade e à sexualidade, mas também em relação a questões sociais, gostos por arte, cinema, música, escolhas profissionais e pessoais. Definir uma identidade passa a ser uma escolha pessoal e não necessariamente uma imposição social.

- 07/04/2015, 13:17 – Pesquisa1: Eu realmente acho que essa coisa de hetero, homo... etc... qualquer titulo em geral é algo inutil... eu odeio rotulos... no fim das contas somos todos humanos
- 17/04/2015, 21:12 –Pesquisa1: eu acho que simplesmente somos humanos... a sociedade precisa parar de por rotulos, titulos e definir funções, papeis ou impor imagem a como um homem ou uma mulher devem ser para que cada um seja respeitado
- 17/04/2015, 21:13 - Pesquisa15: ao mesmo tempo que a sociedade faz propaganda de igualdade e direitos iguais a todos, ela volta e separa o que cada um pode ou deve fazer
- 17/04/2015, 21:16 –Pesquisa20: se a sociedade não fizesse algo com uma mão enquanto desfaz com a outra... não taramos nesse caos...
- 15/05/2015, 19:14 - Nathalie castro: A sociedade quer nos rotular, mas para algo tão intimo apenas nós podemos nos definir, é como a pessoa se define
- 15/05/2015, 19:18 - Pesquisa10: Hum... nesse caso mesmo que eu só fizer sexo com garotas, por exemplo, mas só ter me apaixonado por garotos eu posso me considerar hetéro?
- 15/05/2015, 19:19 - Pesquisa13: Se você se define "hétero".
- 15/05/2015, 19:20 - Pesquisa8: vc usa o rotulo que vc kizer...
- 15/05/2015, 19:21 - Pesquisa10: Mesmo que eu não me encaixe, tecnicamente, no que esse rotulo quer dizer?
- 15/05/2015, 19:21 – Pesquisa1: basicamente
- 15/05/2015, 19:22 - Pesquisa8: Sim!
- 15/05/2015, 19:22 Pesquisa10: Não seria muita cara de pau namorar um cara e me dizer lésbica?
- 15/05/2015, 19:23 - Pesquisa13: Vc seria "bi", não?
- 15/05/2015, 19:23 –Pesquisa28: O uso dos rotulos, não deve ser fiel ao que vc realmente é?
- 15/05/2015, 19:24 - Pesquisa10: Mas se é assim se eu me digo lésbica eu sou
- 15/05/2015, 19:31 - Pesquisa17: Rótulos servem pra te colocar em um lugar fixo.
- 15/05/2015, 22:26 – Pesquisa2: Nunca vou me enquadrar a nenhum grupo! Seja ele qual for...
- 08/07/2015, 20:48 - Nathalie castro: Olha só gente. Acho bacana pensar que apenas as pessoas podem dizer sobre si. As vezes queremos rotular Fulanxs, e talvez os Fulanxs não querem ser rotulados!
- 24/07/2015, 20:17 - Pesquisa1: Bom eu ate entendo mas ate o fato de se auto rotular demonstra uma insegurança e necessidade de auto afirmação e numa sociedade radical como a nossa q nn existe respeito o proprio ato de rotular-se incomoda os outros
- 24/07/2015, 20:18 - Pesquisa5: Eu nn gosto de rotulos pq acredito q tudo seria mais simples se houvesse apenas uma coisa: respeito
- 24/07/2015, 20:37 - Pesquisa9: É bom se definir como algo. É bom usar um rótulo quando é vc q se define.
- 24/07/2015, 20:40 –Pesquisa8: Se definir para algumas pessoas pode ser bem libertador.
- 24/07/2015, 20:40 - Nathalie castro: Isso aí. Só cabe a pessoa se definir, ou não.

Apesar dos participantes da pesquisa demonstrarem uma tendência cambiante quanto às questões identitárias, vale observar uma fala muito significativa de uma das alunas retirada do extrato da pesquisa acima “Se definir para algumas pessoas pode ser bem libertador”. Weeks (2010) afirma que “[...] os processos de categorização e autocategorização (isto é, o processo de formação de identidade) podem controlar, restringir e inibir, mas simultaneamente oferecem conforto, segurança e confiança.” (p. 71).

A fala de um dos participantes revela o poder que a dimensão política que as identidades também possuem, pois para grupos minoritários, estar em um conjunto no qual eles possam ser reconhecidos e incluídos de fato se mostra uma experiência libertadora. Para Weeks (2010)

[...] Assim, o aparente paradoxo é que há algumas pessoas que se identificam como gays e participam da comunidade gay, mas que podem não ter qualquer atividade sexual homossexual. E outras podem ser homossexualmente ativas (por exemplo, na prisão), mas recusam o rótulo de “homossexual”.

A conclusão é inescapável. Sentimentos e desejos podem estar profundamente entranhados e podem estruturar as possibilidades individuais. As identidades, entretanto, podem ser escolhidas, e, no mundo moderno, com sua preocupação com a sexualidade “verdadeira”, a escolha é muitas vezes altamente política. (p. 72)

As respostas dos colegas a partir da dúvida do “lugar sexual” denota, como nos mostra Parker (2010), que a identidade sexual aparece em um cenário tão fluido que não há uma relação necessária entre comportamento sexual e identidade sexual, bem como o comportamento e a interação em determinadas comunidades sexuais não são marcadores de identidade. Os sujeitos escapam das classificações que a heteronormatividade lhes pretende fixar, para Gilmaro Nogueira (2013),

Embora existam demarcações e diferenciações, a divisão heterossexualidade x homossexualidade é embaralhada, de forma que o que assegura e diferencia a identidade heterossexual não é a prática sexual, mas a experiência social, a rede de relações e convívios e, em algumas ocasiões, a linearidade entre sexo e gênero. (p.27)

Destaco no extrato dos diálogos da pesquisa acima, os questionamentos de um dos alunos: “Hum... nesse caso mesmo que eu só fizer sexo com garotas, por exemplo, mas só ter me apaixonado por garotos eu posso me definir hétero?”. Essa fala diz muito sobre o modo como somos desde crianças colocados em lugares de fala, com restritas combinações sexuais e identitárias, mono possibilidades de ser, de sentir, de experienciar que são postas como naturais, aceitáveis em detrimento de identidades anormais. No entanto, como nos coloca Foucault (1988) a sexualidade sendo um dispositivo histórico profundamente influenciado, e criado, dentro de símbolos e significados próprios, está diretamente marcada por relações de poder. Para Furlani (2011),

O louco, o prisioneiro, o homossexual não foram/ não são expressões de um estado prévio, original... Eles receberam/recebem sua identidade a partir dos aparatos

discursivos e institucionais que os definem como tais. O sujeito é o resultado dos dispositivos que o constroem como tal. (p.51)

Algumas possibilidades e combinações de identidades de gênero ou identidades sexuais eram completamente desconhecidas pelos alunos da pesquisa. Não lhes foi oportunizado nem no convívio familiar, nem na escola ou em nenhum outro espaço de convivência vislumbrar combinações e modos de vida que fossem além da dicotomia homo e heterossexualidade entre sujeitos cisgêneros. Esse desconhecimento por vezes levava à estranheza, a uma busca por explicações baseadas a partir do que eles conheciam como normal e aceitável.

13/05/2015,12:47-Nathaliecastro: <https://m.youtube.com/watch?v=jSq5KU3z5tc>, gente dêem uma olhada neste vídeo bacana. A algum tempo atrás alguém falou aqui no grupo que tecnicamente a mulher sente mais prazer na relação sexual. O vídeo é pra gente discutir como as relações de prazer podem ser múltiplas e diversas do binário homo e hétero.

13/05/2015, 15:56 - Nathalie castro: Coloca no YouTube o nome canal das bee, gouinage

13/05/2015, 16:22 - Pesquisa23: Eu gostei do vídeo, achei bem interessante e não sabia que havia algo como gouinage.

13/05/2015, 16:25 - Pesquisa19: Tem algo que ela disse sobre a heteronormatividade (é assim que se escreve?) Que eu achei bem interessante. Mas não cheguei a captar o conceito muito bem...

13/05/2015, 16:28 - Nathalie castro: Quero trabalhar isso com vocês semana que vem

13/05/2015, 16:30 - Pesquisa10: E essa de que "no meu caso foi biológico"? Pode ser uma opção em que sentido?

13/05/2015, 17:23 - Pesquisa9: Afinal, o prazer esta ligado principalmente na nossa mente

13/05/2015, 17:23 - Pesquisa1: por isso eh importante que o parceiro/ parceira (mas principalmente os do sexo masculino mesmo) tenham consciencia das necessidades da sua parceira e lembrem-se que ela nn ta la pra nn ta la pra nos dar prazer e sim pra ambos terem prazer juntos no ato sexual...

13/05/2015, 17:41 - Pesquisa15: Gouinage!Isso eu sei q não, gosto de td!

13/05/2015, 17:46 – Pesquis16a: Não sabia q termo usar para homens q não gosta de penetração...e sim de preliminares

13/05/2015, 17:46 - Pesquisa2: Isso é novo pra mim

13/05/2015, 17:48 - Pesquisa11: É para mim tbm

13/05/2015, 17:56 –Pesquisa28: Gouines são pessoas que não gostam de sexo com penetração

13/05/2015, 17:56 - Pesquisa5: mas eu realmente nn tenho uma opinião sobre...

13/05/2015, 18:25 Pesquisa1: Eu tenho uma opinião!

Eu acho que um indivíduo que esta voltado só a masturbação contínua, é óbvio q ele se tornará uma pessoas egoísta, e não experimentará outras...por medo, insegurança e etc...

13/05/2015, 18:34 - Nathalie castro: Eu acho que o principal pra gente pensar é que existem milhares de possibilidades de ser, de sentir prazer, e que não existe certo e errado, um mundo muito além da existência apenas das relações homo e hétero.

13/05/2015, 18:34 - Nathalie castro: E que se é algo tão particular pq se demoniza tantos as relações e expressões de gênero? Ai que entra a tal heteronormatividade ... Falaremos em breve sobre isso mais a fundo

13/05/2015, 18:46 - Pesquisa10: Hum... Mas Naty... No video ele diz que não conseguia entender o que os colegas dele viam em sexo com penetração e que ele não sentia vontade... Será que é hormonal?

13/05/2015, 18:49 - Nathalie castro: Pode ser tb

13/05/2015, 18:53 - Pesquisa23: às vzs é psicológico tb

13/05/2015, 18:59 - Nathalie castro: AS VEZES É APENAS UMA ESCOLHA!!

24/07/2015, 16:32 - Nathalie castro: Vcs sabem o que são os g0ys?

24/07/2015, 16:33 - Pesquisa2: Não

24/07/2015, 16:33- Pesquisa13: Até onde sei são homens que se relacionam sexualmente com outros homens

24/07/2015, 16:33 - Pesquisa13: Mas só sexualmente

24/07/2015, 16:33 - Pesquisa14: tb

24/07/2015, 16:34 - Nathalie castro: também isso, mas tem umas questões que o vídeo traz que achei bacana como, por exemplo, como eles são machistas e até homofóbicos. Dá pra crer?

24/07/2015, 17:32 - Pesquisa10: Acabei de ver o vídeo, e acho bem legal a forma com que elas abordam os assuntos no canal, e por incrível que pareça eu não sabia o que eram os goys...

24/07/2015, 17:32 - Pesquisa3: como saber se ninguém nunca me disse? kkkkkk

O tratamento, o silêncio da escola sobre as identidades não binárias ressalta a importância de tratar o sexo, as identidades de gênero e sexuais postas como desviantes fora dos armários, trazendo a perspectiva de que “o pessoal é público” no que Weeks (2010) coloca que “A sexualidade é, entretanto, além de uma preocupação individual, uma questão claramente crítica e política [...]” (p.39). Aceitando-se que a sexualidade está apenas no campo do privado, justifica-se a prática – a epistemologia do armário na qual a aceitação ou o preconceito enrustido, está relacionada com sujeitos que escondem práticas sexuais e afetivas homo, pois como coloca Louro (2010) “o que efetivamente incomoda é a manifestação aberta e pública de sujeitos e práticas não heterossexuais” (p. 29).

28/05/2015, 20:18 –Pesquisa15: Ou como o professor disse "Bicha discreta e bicha escandalosa"

28/05/2015, 20:27 - Nathalie castro: Tipo. Seja gay, mas não pode demonstrar

28/05/2015, 20:30 - Pesquisa1: Isso nathy. Escuto muito disso "Não sou homofobico, mas, para quê ficar mostrando que é gay?"

28/05/2015, 20:30 - Pesquisa28: Aff

28/05/2015, 20:30 - Pesquisa20: ☺

28/05/2015, 21:09 - Pesquisa8: la vc nn pode demonstrar nada

28/05/2015, 21:09 - Pesquisa15: no colégio vc tem q ser assexuado

28/05/2015, 21:32 - Pesquisa10: Kkkkk

28/05/2015, 21:32 – Pesquisa15: Realmente eu fiquei p### quando XXX falou isso...

28/05/2015, 21:33 –Pesquisa8: Até pq para ele essa coisa da "atração" é são os hormônios q estão fluindo no indivíduo... E q vai chegar uma hora q passará...

28/05/2015, 21:34 –Pesquisa1: E tds serão o q realmente "normal" perante a "religiões e sociedade"

28/05/2015, 21:35 - Pesquisa13: parece até piada

Com o avanço do acesso à internet, principalmente nas redes sociais, esse conceito do “pessoal é político” ganhou ainda mais força. Os grupos feministas e LGBT têm encontrado no meio virtual um forte campo de disputa pela luta e garantia de direitos, além de enfrentamentos e apoio.

O mundo virtual, desse modo, pode ser empregado como uma eficiente ferramenta para as discussões e desconstrução das identidades, tal como utilizado na pesquisa desse trabalho dissertativo. A internet assim como qualquer outro espaço como, por exemplo, a escola, os esportes, as igrejas, entre outras, estão permeados por lógicas heteronormativas, mas existem também os (des) caminhos, as fissuras que podem levar a produções fora da ordem estabelecida como “normais”.

No grupo formado na pesquisa de campo, os alunos em sua grande parte corroboram que grande parte das notícias a que eles têm acesso advém da internet, grande parte desconfiam das grandes corporações midiáticas como, por exemplo, a Rede Globo e preferem acessar blogs e páginas de coletivos ou pessoas a quais eles se identificam. O grupo confirma o quanto essas páginas, ou a iniciativa do grupo no *whatsapp*, é essencial para desconstrução de modelos sociais impostos pela sociedade.

10/04/2015, 18:56 - Pesquisa1: A globo fala mt mas nn diz nada
 10/04/2015, 18:56 - Pesquisa10: nada que preste, kkkkkk
 10/04/2015, 18:57 - Pesquisa2: Ñ entendo muito disso
 10/04/2015, 18:57-Pesquisa1: No final das contas eles passam uma mesma reportagem mudando apenas o apresentador 3 vezes no dia
 10/04/2015, 18:58 - Pesquisa22: Agora isso é bem verdade XXX
 10/04/2015, 18:59 -Pesquisa5: Na internet eh onde geralmente lemos mais oq ta rolando
 10/04/2015, 19:00 – Pesquisa13: Eu só vejo na net, tem umas páginas feministas bem legais, depois vejo e coloco aqui.
 10/04/2015, 19:01 – Pesquisa20: Ah... Mas o jornal hj parece mais uma revista de rico do q um jornal com noticias de verdade. Ñ sou fã
 10/04/2015, 19:01 - Pesquisa10: O jornal da noite não da notícia direta ,eles falam do ponto de vista deles e tem umas críticas e tem mais coisas culturais
 10/04/2015, 19:02 - Pesquisa22: O jornal da manhã é o menos pior pra mim
 10/04/2015, 19:04 - Pesquisa16: Ñ vejo muito jornal de tv mesmo...
 10/04/2015, 19:04 – Pesquisa4: Eu leio o correio de papel e vejo umas páginas na net, blogs, no face tb.

A partir dessas novas dinâmicas juvenis e o modo como esses jovens têm acesso à informação e principalmente o que fazem com ela, traz para os professores, pais e a sociedade em geral a responsabilidade de compreender essas novas lógicas de consumo da informação. É necessário tratar esse espaço como uma extensão do mundo “real”. Para professores e

pesquisadores que tratam das questões de identidades de gênero, a internet e os meios virtuais podem constituir fissuras, um espaço que por vezes tão sumariamente é relegado nas escolas aos silêncios.

CAPÍTULO 3- (DES)COSTURANDO O CURRÍCULO ESCOLAR

Adentro o capítulo final deste texto dissertativo trazendo uma importante consideração de Britzman (2010) que elucida a possibilidade de incluir a perspectiva de gênero no currículo escolar. Apesar de a autora especificar a temática do ensino da “educação sexual”, compreendo que essa visão poética, inclusiva, desafiadora e aberta é válida para diversos temas que são extremamente necessários, mas que por vezes se encontram à margem da educação formal como, por exemplo, as questões de gênero.

O modelo de educação sexual que eu tenho em mente está mais próximo da experiência da leitura de livros de ficção e poesia, de ver filmes e do envolvimento em discussões surpreendentes e interessantes, pois quando nos envolvemos em atividades que desafiam nossa imaginação, que nos propiciam questões para refletir e que nos fazem chegar mais perto da indeterminação do eros e da paixão, nós sempre temos algo mais a fazer, algo mais a pensar.

As formas pelas quais nós falamos sobre a sexualidade e as formas pelas quais nós tentamos produzir significados a partir dos corpos de outros nos deveriam estimular a fazer novas questões: o que é imaginado quando o sexo é imaginado e o que é imaginado quando aquilo que é eufemisticamente chamado de “educação sexual é imaginado? [...]. (p. 89/90)

Com o entrave de políticas curriculares no Brasil nos últimos anos, por setores conservadores que estão no poder, em especial a bancada evangélica, “eficientes” com a proibição de medidas pró-diversidade como, por exemplo, o programa Brasil sem Homofobia e a votação das questões de gênero do Plano Nacional da Educação, que afetam diretamente as políticas curriculares, pesquisar sobre identidades de gênero em um momento político tão conservador, se torna um grande desafio, principalmente na área educacional.

Teme-se a ideia do incentivo às chamadas “práticas subversivas”, no contato com jovens pautados por um sistema heteronormativo, mas mesmo assim temos muitas escolas, que buscam trabalhar as questões de gênero de modo mais amplo e inclusivo. Reforço assim a ideia defendida anteriormente, de que parto do princípio que as questões de identidade de gênero, e todas as demais como, por exemplo, as questões raciais, são apropriadas pelas escolas de diferentes maneiras, pois as instituições não são apenas prédios, mas composições de pessoas que não são meros espectadores da história, mas sujeitos que são produtos e produtores do meio social ao qual estão inseridos. Sendo assim, as experiências são diversas, mesmo havendo um currículo padrão/comum para as escolas.

É preciso buscar escapes, micro poderes, caminhos que possibilitem trazer ao campo curricular as discussões necessárias sobre as identidades de gênero que os currículos oficiais, seja o PCN no tema transversal, seja no projeto de Sexualidade da escola, relegam ao segundo plano ou que inclui na perspectiva da transversalidade sem que de fato haja a inclusão da temática de modo pleno. Vale salientar, por sua vez, que a temática não pode ser enquadrada, retida em manuais, pois as vivências trazem suas marcas nos corpos, e essas saltam, ressoam para além de qualquer modelo curricular.

Compreendo que o currículo escolar não apenas seleciona e organiza um tipo de conhecimento, mas também busca sentidos, expressões, marcas culturais e sociais, assim percebe-se que “[...] as palavras que um currículo utiliza para nomear as coisas, fatos, realidades, sujeitos, são produtos de seu sistema de significação, ou de significações, que disputa com outros sistemas.” (CORAZZA, 2001, p 10).

Desse modo busquei teorias que me ajudassem a compreender o currículo para além dos conteúdos e normas escolares, também orientando minha análise, por uma visão curricular que, assim como o conceito de identidades, parte dos estudos culturais, do pós-estruturalismo. A noção pós-crítica traz discussões acerca da relação entre sujeito e currículo, provocando novos posicionamentos em relação ao ensino-aprendizagem e a formação curricular.

Parto, portanto, de um currículo oculto, para pensar o currículo não apenas como normas, leis e conteúdos, mas indo além do espaço educacional e percebendo a trajetória dos sujeitos que compõem a escola, em especial os alunos. Silva (2007) conceitua esse termo muito bem quando afirma que,

O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. (...) O que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem de forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento (...) aprende-se no currículo oculto, como ser homem e mulher, como ser heterossexual ou homossexual, bem como a identificação com uma determinada raça ou etnia. (p.78-70).

Orientada por esse olhar busquei compreender os embates entre as políticas curriculares e as ações práticas na escola da minha pesquisa de campo, coletando assim a composição dos silêncios e falas sobre as questões identitárias, esquadrinhando, desse modo, respostas ao meu problema de pesquisa.

3.1 O currículo pós-crítico, Teorias e Práticas

O currículo como dispositivo pedagógico é falsamente compreendido por muitos como unicamente distributivo de saberes, no entanto, essa distribuição é marcada por sólidas fronteiras que marcam as diferenças, saberes colonizados e colonizadores, levando ao que Veiga-Neto (2002) chama de um entendimento do mundo geométrico. A função do currículo está muito além de um artefato de políticas públicas educacionais que organiza o funcionamento burocrático das escolas, os conteúdos e que dá garantias de quais demandas serão apreendidas no espaço escolar.

Para Veiga-Neto (2002), a pouco tempo atrás, a maior preocupação no que se refere aos estudos curriculares se dava a partir da perspectiva organizacional, dos conteúdos, das disciplinas e também das teorias de aprendizagem que eram altamente disputadas como salvacionistas da educação. No entanto, o currículo não era, ou era pouco disputado para compreender a legitimidade de concepções que foram naturalizadas pelas dinâmicas de poder/saber. Para Lopes (2013),

Na medida em que é questionado o sujeito centrado e com identidades fixas, são desestabilizados os projetos curriculares que têm por propósito formar uma dada identidade no aluno ou operar com uma identidade docente pré-estabelecida. Também são desestabilizados os projetos de formação de um sujeito emancipado e consciente, capaz de dirigir a transformação social. Se deixamos de ter projetos de futuro fixos e certezas em relação ao futuro, os projetos de formação para uma dada sociedade são contestados. Sociedade é ela mesma uma categoria impossível (Laclau, 2008), pois não há fundamentos absolutos que a sustentem como uma identidade plena. Tal conclusão leva-nos a pensar como construímos politicamente o que entendemos por social. (p. 18)

Compreendo que o currículo estando imerso em uma sociedade marcada pela constante mudança e pela diversidade de atores que a compõe, do ponto de vista macro – referente às políticas públicas curriculares – deveria estar atento, aberto a essas mudanças e correspondê-las, no entanto, no chão da escola é perceptível que essa não é a realidade. O currículo prioriza alguns conteúdos, expressões e marcadores sociais a partir de um olhar heteronormativo.

O currículo “retira elementos de uma cultura e os escolariza” (VEIGA-NETO, 2002) estando diretamente relacionado com as demandas de poder da sociedade da qual ele é fruto. Nesse aspecto, podemos também considerar o conceito de Silva (2001), no qual o currículo é

compreendido como um campo cultural, onde são produzidos e circulam discursos que estão em constante combate sobre os significados atribuídos aos sujeitos.

Essa compreensão que parte principalmente dos estudos pós-críticos, problematiza noções de verdades e de certezas que ancoravam os sujeitos, sendo esses questionamentos centrais nessa perspectiva teórica. O conhecimento se torna, neste cenário, uma categoria de análise, compreendendo-se que este resulta de disputas de poder, pleiteando legitimidade. Para Silva (1999) as teorias pós-críticas vão além de questionar “o quê?” deve ser ensinado, mas ao invés disso examinam o “por quê?”, quais os motivos que privilegiam determinados conhecimentos em detrimento de outros, determinadas identidades em detrimento de outras, em uma preocupação constante entre o saber e poder.

Demandas tidas como minoritárias são trazidas para o centro do debate como, por exemplo, as questões étnicas, raciais, religiosas, sexuais, de gênero e diversas outras. Para Britzman (2010) “[...] a pedagogia poderia, então, começar com o pressuposto de que as identidades são feitas e não recebidas e o trabalho do currículo consistiria em incitar identificações e críticas, e não em fechá-las” (p. 106).

Essas temáticas, que saem das periferias curriculares, são pautadas por uma noção identitária ampla, que demanda novos olhares sobre o campo curricular. Currículos pautados pela discussão das hierarquias, das relações de poder, dos discursos, dos processos de desconstrução e com ênfase nas micro relações, em uma dimensão que faz de todos os sujeitos envolvidos na escola, e na educação, autores da produção da política curricular. Para Veiga-Neto (2002),

Em vez de uma engenharia curricular, estou mais interessado na arquitetura curricular ou, talvez seja melhor dizer, estou mais interessado na geometria do currículo. Com isso, eu quero dizer que estou interessado em descrever, examinar e problematizar as relações entre o currículo e as ressignificações do espaço – e também do tempo – que estão acontecendo nisso que alguns chamam de Pós-Modernidade, outros chamam de Modernidade Avançada e outros, ainda, de Segunda Modernidade, Modernidade Líquida ou Modernidade Tardia. A pergunta que aqui mais me interessa pode ser assim formulada: “que tem a ver a organização curricular da educação escolarizada com as transformações espaço-temporais que estão ocorrendo no mundo contemporâneo?” (p. 167)

É neste projeto curricular que para teóricos pós-críticos existe a disputa de novas significações do social, da educação. Um cenário instável, provisório e potente, mas aberto para a (des)construção de modo permanente (Lopes, 2013). A partir dessas concepções compreendi a escola ao qual me debruço e seu currículo como uma potência, permeada por

relações de poder, de discursos e composta de ricas micro relações, uma escola que, assim como traz Ferraro; Marques (2011) “[...] seja o lugar de conflitos, de negociação, de disputa, situações que também compõem as relações pessoais” (p. 18). Escrutinei essas micro relações através de (des)caminhos, mecanismos de subversão a um discurso imposto pela instituição escolar, almejando rastros de silêncios e falas.

A escola escolhida para o desenvolvimento de minha pesquisa de campo, assim como qualquer outra instituição escolar, está imbricada em relações de poder/saber, mas também rica e potente em micro relações. As restrições impostas pela direção para a coleta de dados insuflaram novas possibilidades que trouxeram à tona essas relações microscópicas, mas esse caminho amparado pelo uso direto de mídias e da internet, foi visto com desconfiança pelos profissionais da escola, pois quando informei à coordenação o processo de coleta de dados, a coordenadora me questionou se era possível, se era aceitável para uma instituição como a UEFS uma pesquisa feita “pela internet”.

A descrença e o menosprezo com a utilização de meios virtuais para a promoção de práticas educativas estão diretamente atrelados ao que Melo; Tosta (2008) chama de supervalorização do papel da escola, já que “a escola e os processos de escolarização têm seus alicerces fundados na racionalidade iluminista, o qual difunde a crença de que a escola se constitui uma das condições essenciais para a promoção da democratização e para o alcance da cidadania, sob a égide do Estado” (p. 54). Valendo-me do peso e prestígio que a universidade possui no cenário feirense prossegui com a pesquisa, mas não sem olhares atravessados e descréditos.

Esse pensamento recorrente em algumas escolas, não corresponde com as relações entrecruzadas que temos atualmente com tantos espaços de formação identitária e de educação, para além das instituições escolarizadas como, por exemplo, as religiões, os esportes – em especial no Brasil chamo a atenção para o futebol e a sua importância para a produção das masculinidades –, a televisão, as artes, a música, e muito em especial a internet. Todos esses espaços traduzem modelos, enquadram comportamentos e promovem educação aos corpos, seja em uma perspectiva disciplinadora ou libertadora, realizam uma pedagogia dos corpos.

Pude perceber que esse desprezo não se dá apenas em relação ao uso de tecnologias e mídias, mas também o modo como esses espaços, principalmente quando envolve questões de gênero, interagem com a vivência dos alunos. Pauta-se pelo silêncio, na escola, das questões que estão no centro de disputas de poder, como, por exemplo, a propaganda de uma marca de

perfumes que representou em seu comercial do dia dos namorados casais homoafetivos, que repercutiu negativamente entre os diversos grupos conservadores, mas teve muito apoio de diversos segmentos sociais, principalmente a comunidade LGBT, e especialmente na internet.

03/06/2015, 19:01 - Nathalie castro: E na escola meu povo tá tendo muita resenha com essa propaganda?



03/06/2015, 19:02- Pesquisa1: Na minha sala ninguém comentou absolutamente nada.

03/06/2015, 19:03 -Pesquisa8: Uma resenha dessa?, kkkk

03/06/2015, 19:03 -Pesquisa15: na sala da gente so discuti rapidamente com uns colegas pq vamos fazer um trabalho de filosofia e o tema da gente eh liberdade relacionada a sexualidade...

03/06/2015, 19:04 - Pesquisa15: Na vdd, minha sala é praticamente "homofóbica".

03/06/2015, 19:05 -Pesquisa5: E tem um professor em "especial", cujo o nome não vou citar jamais, q chama os gays de "criaturas".

03/06/2015, 19:06 - Nathalie castro: Nossa!!! É mesmo?

03/06/2015, 19:06 - Pesquisa3: Mas foi um criaturas com desprezo...

03/06/2015, 19:06 -Pesquisa7: Claro q no fim sempre diz "eu não tenho nada contra...blá...blá..."

03/06/2015, 19:07 - Pesquisa1: Td conversa pra formigas trabalharem mais ainda

03/06/2015, 19:08 - Nathalie castro: É mesmo sempre assim, não tenho nada contra, mas...

03/06/2015, 21:35 -Pesquisa8: Até meu pai comentou isso aqui em casa da propaganda e na escola nada foi dito 😊, só entre os alunos

03/06/2015, 21:36 – Pesquisa12: Nao deram importância

Antes do advento da internet – que aproximou de modo singular as relações dos sujeitos com as mídias, com uma potência de educar nunca antes vista – as mídias tradicionais como a televisão, as emissoras de rádio, as mídias impressas, já partilhavam com a escola e com a família a formação de sujeitos no campo social/cultural. Agora com a inclusão da internet a esse conjunto de artefatos midiáticos, é ainda mais falha a ideia de uma escola como única responsável pelo processo do educar, no entanto, ela ainda exerce grande influência, mas cada vez mais entrecortada e questionada por novos espaços, como o campo virtual.

A internet, apesar de estar atrelada a lógicas normativas, capitalistas e que impõe padrões e modelos assim como as outras mídias mais tradicionais, tem um espaço muito maior para que pessoas “comuns”, para grupos subalternizados que constroem espaços de sociabilidade. Esses espaços podem estar em blogs, em fóruns de games, sites voltados para histórias em quadrinhos, para grupos autointitulados feministas, negros, LGBT, canais de vídeo, entre outros. Destaco alguns desses espaços que mantive constante contato no decorrer da pesquisa como o Canal das Bee, Feminismo sem Demagogia, Cartazes e tirinhas LGBT, Travesti Reflexiva, Catraca Livre, Jout Jout, Revista Forum, entre outras.

O que pude perceber de similaridades entre alguns desses espaços e canais é a linguagem, o tempo de reprodução, as temáticas e a aproximação que eles constroem com o seu leitor-expectador. É comum ouvirmos nas escolas que os alunos não gostam de ler, não produzem textos, não sabem interpretar, mas ao nos depararmos com esses espaços virtuais, fica perceptível que a leitura e a interpretação imagética são pontos fundamentais, mas a linguagem é muito diversa da que utilizamos na escola. Não falo aqui de uma linguagem informal, com gírias e vícios de linguagem – que, claro, existem – mas de novas formas de se comunicar, com uma velocidade diversa e com a interatividade do aprendizado atrelada a novas lógicas.

Quando questionados acerca do que se aprende e do que não se aprende no espaço escolar e como essas aprendizagens repercutem nas suas vidas, os alunos da pesquisa trazem importantes discussões. A noção de um modelo de ensino que se perdeu no tempo parece para eles algo por vezes, incompreensível pois lhes parece “grego”, outros espaços como a internet oferecem os recursos visuais e a linguagem que a escola e os seus profissionais relegam, às vezes, apenas ao uso do livro didático, um recurso já ultrapassado para muitos alunos, que acabam recorrendo de modo autônomo à internet.

29/05/2015, 14:18 - Nathalie castro: Se fosse possível resumir o que a gente aprende na escola o que vocês me diriam?

29/05/2015, 14:18 - Pesquisa1: coisas bizarras, kkkk

29/05/2015, 14:19 –Pesquisa2: bom... coisas de escola, tipo as aulas, conteúdo vestibular

29/05/2015, 14:19 - Pesquisa9: A gente aprendee mais o que não faz

29/05/2015, 14:20 – Pesquisa23: kkkk verdade, fica queto, cala a boca, faz assim, senta

29/05/2015, 14:21 – Pesquisa1: Depende, tem coisas que eles falam que é boas mas a gente nao entendi tipo uma lingua diferente. Parece as vezes que é grego

29/05/2015, 14:37 – Pesquisa10: Naty voce já usou trigonometria na sua vida?

29/05/2015, 15:18 - Nathalie castro: kkkkk na verdade não, mas quem trabalha com números deve usar.

29/05/2015, 15:27 –Pesquisa15: Ninguem merece... eu acho que é chato. A prof de geografia me disse quando eu peguntei daquele assunto de tsunami que tava no livro, aff. Cheguei em ksa olhei no google

29/05/2015, 15:28 – Pesquisa2: Santo google

29/05/2015, 15:29 – Pesquisa19: Pois é nem fala. Eu estudo pela internet é melhor

29/05/2015, 15:38 – Pesquisa1: A prof de filosofia disse no trabalho ano passado que a escola era essencial pra gente aprender a ser gente

29/05/2015, 15:39 – Pesquisa6: lembra que XXXX disse a ela que a escola entao tava deixandu a desejar.

A fala que expõe aquilo que a escola ensina a não fazer, como concorda e exemplifica um dos colegas: ficar quieto, calar a boca, sentar de determinado modo, comportamentos que remontam às estratégias de disciplinamento dos corpos escolarizados, estratégias essas que acompanham o processo educativo desde a mais remota infância. Essas ações recordadas a partir do modo imperativo como são realizadas, como descritas pelo aluno, remontam o caráter hierarquizado e a relação impositiva de poder estabelecida entre os profissionais da educação e os alunos.

A escola ensina conteúdos programáticos, mas também por sutis e profundas imposições físicas, estabelece que sejam corpos dóceis, a obedecer, a pedir licença, a fazer as coisas do modo determinado pelo conjunto de regras imposto pela instituição escolar. Para Hooks (2010) “Entrando na sala de aula determinadas a anular o corpo e a nos entregar por inteiro à mente, nos demonstramos através de nossos seres o quão profundamente aceitamos o pressuposto de que a paixão não tem lugar na sala de aula” (p. 115). Para Akkari; Silva (2011),

A escola, carregada de séculos de práticas de adestramento corporal, dificultou ou até mesmo impossibilitou uma educação que considerasse o corpo como uma potencial ferramenta de aprendizagem. Ao silenciar o corpo, tem-se o poder de decisão, e esse poder favorece o domínio da escolha do que ensinar aos corpos então silenciados. [...]. Desta forma, a imposição de saberes pré-estabelecidos de interesse de uma determinada classe se sobrepõe aos saberes de interesses das classes minoritárias. Ou seja, silencia-se o corpo para se ter o poder de impor saberes que desvalorizam os saberes das minorias. (p. 54)

A se dobrar diante do cansaço, a competir, a criar espectros de homens e mulheres civilizados que estarão em um mundo do trabalho, sujeitos homogeneizados, seja pela farda escolar, seja pela proibição de adereços como bonés, turbantes, acessórios grandes e etc. No entanto esses corpos promovem subversões, marcam suas singularidades, inscrevem pequenas transformações no fardamento, nos acessórios, nem que seja por poucos instantes, no intervalo, na entrada e na saída, nos momentos que se pode escapar dos padrões escolares.

No ano de 2012, quando estagiava em uma escola pública de pequeno porte em Feira de Santana, um aluno de modo constante utilizava um boné apesar de diversas repreensões dos profissionais da escola, desde o porteiro até os professores. Ele fazia questão de utilizar o adereço na entrada e saída, no intervalo e até mesmo nos mínimos minutos entre a troca de professores, o boné trazia as inscrições de uma marca muito usada entre jovens e adaptações feitas pelo próprio aluno. Certa vez o questionei sobre a reiterada briga com a escola e o motivo da insistência do uso do boné, quando o aluno afirmou que aquilo o diferenciava dos demais colegas e assim ele não era só mais um. A necessidade de marcar sua presença, no processo de construção de sua identidade, denota as polivalências do corpo, que para além do aspecto biológico, está assentado nos aspectos simbólicos e culturais.

Essas relações, assim como os modos que são construídas, estão no cerne de um currículo pós-crítico, pois as relações micro, que conferem sentido aos alunos, são demarcadas nos corpos por toda a vida, no que Louro (2010) chama de pedagogia da sexualidade e afirma que “Tal pedagogia é muitas vezes sutil, discreta, contínua, mas, quase sempre, eficiente e duradoura.” (p. 17)

No trabalho de intervenção no fim do ano letivo de 2015, feito pelos alunos da pesquisa, consta uma foto feita por uma aluna que traduz esse processo de disciplinarização e de subversão dos alunos, já que ela sempre ouviu correções e coerções acerca do modo como uma menina deveria sentar. Essa correção, para além do processo de manutenção de corpos disciplinados e quietos dentro do espaço escolar, marca uma educação heteronormativa, ao passo que meninas devem manter determinadas posturas que correspondem ao que a

sociedade projetada como parte do comportamento feminino. Na foto a aluna faz questão de se sentar de modo transgressor, em oposição ao que sempre ouviu no que se refere ao comportamento de uma “boa moça”.



Foto feita pelos alunos no espaço escolar.

Em outro momento, quando questionei os alunos sobre os processos de produzir corpos generificados na escola, perguntando se eles achavam que a instituição escolar ensinava a ser menino e menina, eles afirmaram que não percebiam isso. Porém, quando modifiquei a pergunta, lançando memórias e caminhos indiretos, obtive em diversos momentos da pesquisa as falas e as ações praticadas que promovem os silêncios das questões de identidades de gênero, desde as questões ligadas a cor rosa para meninas e azul para meninos, a impossibilidade de estar nas brincadeiras do sexo oposto, de andar de mãos dadas ou expressar carinhos com alunos do mesmo sexo, principalmente os meninos. Louro (2010) traz que “De modo especial, as expressões físicas de amizade e de afeto entre homens são controladas, quase impedidas, em muitas situações sociais. Evidentemente elas são claramente codificadas e, como qualquer outra prática social, estão em contínua transformação.” (p.27)

07/04/2015, 12:40 - Nathalie castro: Gente e essa imagem? E então XXX tu acha o que? Quando criança você se lembra, na sua família, na escola quando algum garoto pega bonecas para brincar o que acontece?

07/04/2015, 12:32 - Nathalie castro:



07/04/2015, 12:41 - Pesquisa19: Eu já peguei pra uma boneca pra brincar com minha prima pequena e nunca aconteceu ND, meus pais nunca falaram nd

07/04/2015, 12:41 - Nathalie castro: Massa. E isso te disse influenciou em algo?

07/04/2015, 12:42 - Pesquisa4: Não influenciou em nd

07/04/2015, 13:03 – Pesquisa2: Opa tava na rua cheguei agora... bom eu não acho que isso tem influencia na sexualidade... nn estou dizendo que não possa ter mas... eu mesmo cansei de brincar com bonecas de minha prima quando eu ia pra casa dela, assim como ela brincava com bonecos meus e carrinhos meus e ambos somos heteros...

07/04/2015, 13:04 –Pesquisa1: Eu particularmente não gosto muito de futebol enquanto algumas meninas gostam

07/04/2015, 13:05- Pesquisa9: Acho que os gostos pessoais fazem parte mais da personalidade...

07/04/2015, 13:09 –Pesquisa1: Meus pais tbm nunca falaram nada... minha criação diferente da de muitos, não foi voltada pra uma orientação sexual e sim pra que eu buscasse as respostas em mim mesmo e fosse feliz com os resultados das minhas escolhas

07/04/2015, 13:15 - Nathalie castro: XXX que bom. No entanto você acha que essa seja uma realidade para a maioria das famílias?

07/04/2015, 13:16 – Pesquisa1: Com certeza não é... mas eu farei minha parte, quando tiver meus filhos vou incentiva-los a buscarem sua felicidade... com tanto que os meios pra isso sejam honestos

07/04/2015, 13:20 – Pesquisa15: A maioria das familias hoje em dia ainda possui a mente extremamente fechada... o que chamam de ser "conservador"... não entendem que não da pra forçar a natureza de alguem ou evitar o inevitavel... muitos pais não enxergam que forçando aos filhos uma criação que não se encaixa a eles podem acabar causando ate mesmo disturbios psicologicos nos mesmos

07/04/2015, 13:21 – Pesquisa8: Conheço casos até hj de filhos que ao contarem aos pais que são homossexuais levam uma surra deles... como se fosse algum crime ou algo errado... ou ate mesmo que estão escolhendo algo...

07/04/2015, 13:23 – Pesquisa17: Muitos ainda possuem tbm o conceito de que as pessoas "viram" homossexuais de uma hora pra outra por conta de associação com outros homossexuais, ou (desculpe a forma de falar) um gay pega o filho deles e o filho acaba VICIANDO...

07/04/2015, 13:29 – Pesquisa23: Muito bem, também acho que não tenha nenhuma forma de coerção quanto a você ter contato com brinquedos ou atividades do sexo oposto quando se é criança, até pq muitos gays são criados em ambiente totalmente hétero ou religioso, o qual não abre espaço pra esse tipo de comportamento, se é q pode se chamar assim

07/04/2015, 13:33 - Nathalie castro: Assista a "Menininha questionando o sexismo da indústria de brinquedos (legendado)" no YouTube - Menininha questionando o sexismo da indústria de brinquedos (legendado): <https://youtu.be/Lpp4Zt4caZY>

07/04/2015, 13:33 - Nathalie castro: Assistam e me digam o que acham...

07/04/2015, 13:40 - Pesquisa12: N creio q brincar vá influenciar a sexualidade da criança. Acho q ao invés de brigar com os filhos, os pais devem observar.

07/04/2015, 13:44 – Pesquisa11: A sociedade está meio confusa... eu vi na rua um garoto pequeno brincando com outros na mesma rua e quando ele tava voltando pra casa o pai brigou com ele dizendo: Pq vc passa a tarde toda brincando com esses moleques ? Tu eh viado é ? Pra um menino que se tinha 8 anos era muita coisa...

07/04/2015, 13:44 – Pesquisa9: Realmente vai depender de cada caso, por que sempre sempre tive acesso tanto brinquedos de meninos como de meninas e os brinquedos que mais despertava uma aventura me chamava mais atenção!

07/04/2015, 13:45 - Pesquisa15: Mas eu acho que desperta uma maior sensibilidade e delicadeza nos meninos esta penteando bonecas e etc.

07/04/2015, 13:46 - Pesquisa25: Isso não quer dizer que vão ser influenciados,

07/04/2015, 13:46 - Pesquisa1: Acho que um pai e uma mãe deveriam se preocupar mais com ensinar respeito do que fazer insinuações aos seus filhos

07/04/2015, 13:47 - Pesquisa10: Meus pais nunca tiveram uma conversa comigo em relação a orientação sexual

07/04/2015, 13:48 - Pesquisa15: Mas normalmente os pais pensam que presenteando seus filhos com carros, bonecos de ação vai esta evitando que ele tenha um comportamento um pouco afeminado,

07/04/2015, 13:49 - Pesquisa1: Falta uma educação sexual partindo dos pais,

07/04/2015, 13:53 - Pesquisa10: A menina levantou um ponto muito interessante... pq fazem tantas coisas rosas e de princesas pras meninas e coisas de super heróis apenas pra meninos... sendo que meninos podem gostar de coisas rosas e de princesas e meninas podem gostar de super heróis...

07/04/2015, 13:55 – Pesquisa8: De fato... a propria industria tenta manipular a situação... mas isso eh por conta da nossa sociedade em que a maioria "conservadora" abomina que um filho goste de bonecas e uma filha queira jogar GTA¹²

07/04/2015, 13:56 – Pesquisa12: Aliás gente os bonecos tem umas coisas legais q as bonecas n tem

07/04/2015, 13:56 - Pesquisa2: Simmm

07/04/2015, 13:57 – Pesquisa25: Tem um do max steel que permite n sei quantos movimentos

07/04/2015, 13:57 - Pesquisa10: Pois eh... vai ver la... antigamente Max Steel vinha com umas paradas legais e talz... enquanto uma boneca quando muito falava 10 frases

07/04/2015, 13:58 – Pesquisa10: Outra coisa de brinquedos, é dar um fogão de presente p uma menina

07/04/2015, 14:02 - Pesquisa6: aí já é a questão do machismo, daquela herança de que mulher cuidava da casa e homem cuidava da população kkkkkk

Muitas escolas colocam as questões da sexualidade como assuntos privados, sendo o locus familiar o lugar apropriado para se debater essas questões, encobrendo assim, o caráter

¹² GTA é a abreviação de uma série de jogos para computador e videogames chamado Grand Theft Auto. O nome é referente a um termo policial para identificar roubo de automóveis, o jogo é conhecido por conter cenas de violência e atividades ilegais como, por exemplo, o tráfico de drogas.

social e político que as identidades possuem. Britzman (2010) questiona-se quando pergunta “[...] que se torna impensável quando a sexualidade é pensada como tendo um lugar apropriado?” (p. 87). Quais são os reais obstáculos, da escola, dos profissionais da educação em abordar as identidades de gênero e sexual?

Ocorreu principalmente nos encontros e conversas iniciais, o constrangimento sobre questões ligadas ao corpo e à sexualidade, no que tange às experiências individuais dos participantes do grupo. Quando o corpo e o sexo eram tratados no seio da família ou surgiam na escola de modo institucionalizado através dos professores, projetos, a maioria dos participantes destaca que essa experiência era considerada um tabu, no entanto com o decorrer dos encontros pudemos encarar alguns tabus e discuti-los com um menor cerimonialismo e medo de julgamentos morais.

15/04/2015, 18:31 – Pesquisa1: vdd... talvez por causa da timidez de alguns, talvez por medo da reação do parceiro... por mts fatores... mas isso eh algo que se inicia em casa... o fato de a maioria dos pais não falarem sobre sexo com os filhos, talvez por medo deles não tomarem precauções, cria essa barreira entre os casais

15/04/2015, 18:32 - Pesquisa3: Concordo com vc

15/04/2015, 18:36 - Pesquisa5: ninguem nasce sabendo sobre nada, logo a função de ensino é dos pais, se os pais que são o primeiro contato humano dos filhos, logo deveriam ser em quem mais confiam... como um filho vai saber o que fazer ou o que falar ?

15/04/2015, 18:36 –Pesquisa14: se quem mais confiam não conversam sobre tais assuntos

15/04/2015, 18:37 – Pesquisa18: Pois meus pais nunca se quer pensaram a falar sobre isso...

15/04/2015, 18:38 – Pesquisa21: Vdd! Foi nos livros, na escola, com os amigos...

15/04/2015, 18:39 – Pesquisa14: Como a maioria é assim,

15/04/2015, 18:39 –Pesquisa4: meus pais falavam sobre tudo mas ainda assim o que menos falavam era sobre sexo

15/04/2015, 18:40 –Pesquisa10: Hum... eu falo sobre sexo com a minha irmã mais velha e a minha mãe. Ñ vou dizer q a gnt fala sobre isso toda semana, mas sempre que a gnt fala é de forma aberta e bem espontanea

30/04/2015, 22:00 –Pesquisa7: Normalmente os pais representam com uma banana e uma laranja

30/04/2015, 22:00-Pesquisa15: Outros nem toca no assunto, diz q é fornicação ou pecado

Quando a sexualidade estava associada às expressões sexuais da mulher, ficava muito claro quanto o assunto pouco era debatido, ou escondido, no âmbito familiar e escolar, relegando o autoconhecimento ao campo privado e do lugar da vergonha. Para os meninos o assunto era tratado e incentivado, como práticas próprias da identidade sexual da masculinidade, a afirmação do “ser” homem. Louro (2010) confirma tal postura ao dizer que “Como jovem mulher, eu sabia que a sexualidade era um assunto privado, alguma coisa da

qual deveria falar apenas com alguém muito íntimo e, preferencialmente, de forma reservada” (p. 9).

15/04/2015,14:05-Pesquisa17:

http://sites.uai.com.br/app/noticia/saudeplena/noticias/2015/04/13/noticia_saudeplena,152988/contramachismo-e-hipocrisia-de-mineiros-gravida-faz-ensaio-de-ling.shtml

15/04/2015, 17:48 - Nathalie castro: Existe de fato um espaço para a sexualidade da mulher grávida e mãe? Vocês acham que quando a mulher passa a ser mãe a sociedade anula o sujeito feminino?

15/04/2015, 17:58 - Pesquisa10: então parando pra pensar aki... a sexualidade da mulher em geral não é algo com muito espaço na nossa sociedade...

15/04/2015, 18:05 - Nathalie castro: A não ser que seja para o prazer masculino

15/04/2015, 18:10 - Pesquisa2: Isso mesmo!!!

15/04/2015, 18:12 - Pesquisa23: pois é... no resto a mulher ainda é um tabu pra sociedade

15/04/2015, 18:12 - Pesquisa28: É difícil ouvir falar pelo exemplo do prazer sexual feminino como algo independente do masculino

15/04/2015, 18:13 - Pesquisa8: É difícil ouvir falar do prazer sexual feminino em geral

15/04/2015, 18:15 - Pesquisa10: Não se fala sobre o prazer entre duas mulheres ou em masturbação feminina

15/04/2015, 18:15 - Pesquisa8: verdade... é praticamente mito...

15/04/2015, 18:15 - Pesquisa1: Ou no prazer entre homem e mulher como algo conjunto

15/04/2015, 18:17 - Pesquisa7: e a maioria não se importa com o prazer de sua parceira

15/04/2015, 18:22 - Pesquisa1: As vezes conversar sobre sexo mesmo entre casais pode ser difícil.

15/04/2015, 18:22 - Pesquisa6: Mas eu não tenho muita opinião sobre isso

15/04/2015, 18:23 - Pesquisa1: eu acho que pra variar, é culpa da sociedade

15/04/2015, 18:23 - Pesquisa15: Sexo é assunto tão natural

15/04/2015, 18:24 - Pesquisa10: Não pra muita gente

04/05/2015, 11:38 - Nathalie castro: <http://acessorrestrito.com/precisamos-falar-masturbacao-feminina/>

04/05/2015, 11:39 - Nathalie castro: Gente olha este link que a XXXX me enviou

04/05/2015, 12:50 - Pesquisa2: Não sei vcs, mas ninguém nunca conversou comigo sobre o assunto

04/05/2015, 12:50 - Pesquisa23: Comigo já...

04/05/2015, 12:51 - Pesquisa17: Tenho uma amiga que fala abertamente sobre isso com os amigos...

04/05/2015, 12:52 - Pesquisa1: Bom entre os garotos esse assunto é normal sabe... Creio eu que o tabu esteja em falar sobre isso com o sexo oposto ou de interesse...

04/05/2015, 12:52 - Pesquisa15: Ah... Mas encontrar oportunidade para ter conversas maduras sobre o assunto também é complicado

04/05/2015, 12:53 - Pesquisa10: Entre os garotos estranho seria não falar sobre... Já as meninas fica aquela coisa estranha..

04/05/2015, 12:53 - Pesquisa3: Nunca conversei sobre o assunto em específico com nenhuma amiga minha. Nem com outros garotos

04/05/2015, 12:54 - Pesquisa10: Acho que esse é o mais perto que eu estou de ter uma conversa

04/05/2015, 12:54 - Pesquisa10: Não sei explicar...é como se fosse uma conversa delicada

04/05/2015, 12:54 - Pesquisa6: Por que não é delicado entre os caras mas é

04/05/2015, 12:55 - Pesquisa7: Acho que já vivemos em uma sociedade assim!

04/05/2015, 12:56 - Pesquisa9: Nós vivemos em uma sociedade que até pouco tempo mulher que servia pra casar só era as virgens... Então né...

04/05/2015, 12:56 - Pesquisa1: Olho para as meninas e dificilmente penso nisso... Mas não como machismo

04/05/2015, 12:57 - Pesquisa4: A sociedade nos mostra isso como algo estranho
 04/05/2015, 12:58 - Pesquisa20: Pq vc ã associa meninas e masturbção?
 04/05/2015, 13:00 - Pesquisa10: Sei lá... é que nem acreditar que por ser menina vc caga algodão doce.
 04/05/2015, 13:00 - Pesquisa10: Masturbação é algo considerado sujo
 04/05/2015, 13:00 - Pesquisa5: Meninas não podem ser associadas a coisas "sujas"
 04/05/2015, 13:05 – Pesquisa1: Mas eu acho que não falar sobre o assunto é uma hipocrisia. Conheço gente que xinga "porra" e "caralho" toda hora, mas é tocar no assunto pra se esquivar...
 04/05/2015, 13:48 - Nathalie castro: Eu acho que vai por ai tb. Essa coisa de associar mulheres a seres frágeis, assexuados
 04/05/2015, 13:49 - Nathalie castro: Que estão ali apenas para prazer masculino. Única finalidade a penetração...

As identidades dissidentes são ainda mais silenciadas na escola, sobre isso nos diz Louro (2010) “Como se a homossexualidade fosse ‘contagiosa’, cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com os sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade” (p. 29). Essa demarcação fica muito clara quando a direção da escola demonstrou, logo no início da pesquisa, a preocupação com a “finalidade” do trabalho, para que não fosse um “incentivo à homossexualidade”.

29/05/2015, 14:11 – Pesquisa15: acho q o termo homofobia realmente se aplica a esses caras... acho que tem medo de "virar" homossexuais
 29/05/2015, 14:12 –Pesquisa22: pq existe o conceito hetero de q se vc eh hetero e anda com gay vc começa a "virar" uns tratam como doença outros como uma droga q acabaria "viciando" um "hetero"
 29/05/2015, 14:13 - Pesquisa1: hummm
 29/05/2015, 14:14 –Pesquisa8: São os piores "enrustido" q existem...não confiam nem na própria sexualidade, isso é, pensam q pq ser gay devem ser obrigados a ser "afeminados"
 29/05/2015, 14:14 –Pesquisa13: kkkkkkkkkkkkkkkkk pois eh... e acham tbm q eh necessario afirmar sua sexualidade pra todos
 29/05/2015, 14:14 – Pesquisa28: desnecessario...
 29/05/2015, 14:14- Pesquisa26: Sexualidade nem sempre aplicá ao comportamento...
 29/05/2015, 14:15 - Pesquisa14: Muito...
 29/05/2015, 14:15 - Pesquisa14: Desnecessário
 29/05/2015, 14:15 - Pesquisa1: E o respeito fica aonde?
 29/05/2015, 14:16 - Pesquisa4: Até parece q tds são iguais
 29/05/2015, 14:16- Pesquisa1: pois eh... eu acho q isso de afirmar a sexualidade e sair dizendo pra todos so serve como um titulo pra separar as pessoas em grupos...
 29/05/2015, 14:16 – Pesquisa1: E criar um conflito interno mais ainda!
 29/05/2015, 14:17 - Pesquisa5: pois eh...
 29/05/2015, 14:17- Pesquisa1: Pq td isso de preconceito, se resume em "Conflitos internos"
 29/05/2015, 14:18 – Pesquisa13: Assim como um casal hetero podem se beijar na praça.. Um casal homo tb podem...
 29/05/2015, 14:18 – Pesquisa7: claro
 29/05/2015, 14:19 – Pesquisa1: Se bem q nem eu concordo com beijos em público, acho desnecessário
 29/05/2015, 14:19 – Pesquisa5: Só pra chamar atenção!
 29/05/2015, 14:20 - Pesquisa11: Mas se lei não proibem...problema de cada um!

29/05/2015, 14:21 –Pesquisa8: bom... eu nn acho q seja pra chamar atenção afinal ninguem beija pq quer q os outros vejam (a nn ser os que realmente querem "causar") as vezes eh so por vontade... mas acho q as pessoas deveriam ter os mesmos direitos e deveres... por exemplo no japão demonstrações afetivas em público la são incomuns e em alguns lugares ate proibidos... aki q nn eh proibido acho q todos tem o direito de se expressar...

A escola, em diversos momentos, ignora a identidade desses alunos, colocando-os no espaço/condição do “armário”, utilizando apenas quando convém, quando lhe confere um ar de modernidade, o título de escola inclusiva. Não discutir as diversas composições identitárias, sexuais, de desejos e subjetividades apresenta-se como uma violência simbólica que promove profundas marcas nos corpos dos alunos. Como traz Ferrari (2011),

[...] podemos pensar que os processos de silêncio e silenciamento ocorrem em diferentes dimensões: para calar os alunos diante da necessidade de uma explicação, para colocar em vigor um entendimento da disciplina e controle de turma, mas também para silenciar práticas, assuntos e comportamentos tidos como indesejáveis e não valorizados. (p. 92)

Por outro lado, a partir da visibilidade de alunos gays e alunas lésbicas que criaram no espaço escolar uma comunidade de apoio, essas identidades são reafirmadas a todo o momento, impedindo o total silenciamento desses “comportamentos” combatidos pelo currículo escolar. Essas relações de poder estão bricoladas com as resistências dos grupos subalternizados e com estratégias desenvolvidas por estes para manter-se visíveis. Sobre essa questão, Ferrari (2011) afirma que:

Diante dessa presença que “insiste” em se mostrar, as atitudes dos professores oscilam entre o silêncio e/ou silenciamento. Silêncio quando se negam a discutir tal temática ou presença da classificação (seja a que parte do “outro” ou mesmo quando é baseada na autodeclaração). Dessa forma, calam os alunos que se sentem homossexuais, colocando em vigor o silenciamento desses sujeitos, negando suas práticas como algo válido e existente. Silêncio e silenciamento são partes de um mesmo processo de negar a existência de algo ou alguém. (p. 93)

O silêncio se apresenta como um mecanismo social para deslegitimar a vivência do outro, colocar os sujeitos abjetados para além de uma posição inferior, a de não existência. Como trata Foucault (1988), o silêncio por si só não diz muito, mas como o silenciamento, ou como este toma forma, promove discursos e atos sobre os corpos que nos diz muito sobre a sociedade e a escola moldados sobre padrões heteronormativos. Ferrari (2011) afirma que, “o

silêncio é a negação do reconhecimento e ambos formam parte de um ritual mais amplo de interpelação dos sujeitos e construção das subjetividades como algo que estamos constantemente sujeitos ou assujeitados.” (p. 101).

As identidades abjetas na escola são frequentemente colocadas em espaços que se traduzem como não-espços, mas os alunos se bricolam, se reinventam, subvertem normas e colocam as identidades dissidentes para fora das “pedagogias do armário”, produzindo “pedagogias dos corredores”. Com isso, remonto a perspectiva poderosa dos micro poderes capilares, pois mesmo com as investidas do Estado, das escolas, dos grupos conservadores, os corpos produzem (des)caminhos.

Apesar das diversas estratégias de silenciamento no espaço escolar: seja nas dinâmicas internas de divisão do seu espaço físico (as salas, as cadeiras enfileiradas, as grades de contenção, o acesso restrito aos espaços destinados aos professores e à secretaria e o acesso dificultado aos espaços comuns como, por exemplo, a biblioteca e o pátio); seja através das figuras impositivas dos professores e especialistas, psicopedagogos que não são legitimados pelo corpo discente; seja pela divisão das disciplinas e a fragmentação do conhecimento pautados por lógicas que fogem aos modelos de interação social da modernidade líquida; seja através de todos os atos performativos que produzem legitimidades heteronormativas. Mesmo assim os alunos promovem (des)caminhos.

Os alunos ultrapassam as fronteiras impostas nas salas de aula e vivenciam dinâmicas próprias nos corredores, subvertem normas de homogeneização com o uso de adereços e marcadores; legitimam sujeitos deslegitimados pela escola e os alça ao espaço que seriam destinados aos especialistas, como é o caso da funcionária da xerox; buscam se informar, estudar, produzir lógicas de conhecer a partir de outros lugares de fala através da internet; constroem redes de apoio para sujeitos abjetos. Articulam poderes e saberes capilarmente, para além das imposições macro, compondo uma escola líquida.

3.2 Escolas cambiantes, (des)caminhos entre os estados sólido e líquido

Baseada no conceito de modernidade líquida de Zygmunt Bauman (2001), apropriei-me das ideias do autor para compreender o espaço sobre o qual me debruço: o espaço escolar.

Segundo a interpretação de Bauman, nada mais é permanente, pelo contrário, tudo é constantemente desmontado e remontado e, mesmo a reconstrução, já seria feita com a perspectiva da transitoriedade.

Bauman (2001) define as sociedades anteriores da atual como sendo sólidas, ou seja, mesmo quando grandes mudanças ocorriam, o corpo social se ancorava nas identidades, nos lugares sociais, na perspectiva de encontrar soluções para a resolução de todos os problemas e assim findaria a busca por mudanças. Um mundo marcado pela dicotomia.

A modernidade atual, por sua vez, é incapaz de manter sua forma. Assim como o conceito físico aplicado aos líquidos, no qual as moléculas não têm coesão suficiente para se solidificar, no campo social, tomado como líquido, as buscas e mudanças são constantes, as instituições, referências, estilos de vida, crenças, identidades mudam, transitam de modo permanente. A dicotomia é rasgada e transformada em multiplicidades.

Os movimentos sociais ocorrem de modo cambiante e fluido, não existe apenas o mocinho e o vilão, mas possibilidades de intercruzamento entre os papéis, dependendo do contexto, do momento social, sem uma perspectiva fixa a longo prazo. Somos sujeitos metamorfoseados e ambulantes como bem exemplifica a música de Raul Seixas *Metamorfose Ambulante*, que pode representar lindamente o homem da modernidade líquida,

“Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante [...] Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo [...] Eu quero dizer agora o oposto do que eu disse antes [...] Sobre o que é o amor, sobre o que eu nem sei quem sou [...] é chato chegar a um objetivo num instante, eu quero viver [...] Eu sou um ator, eu vou desdizer aquilo tudo que eu lhe disse antes, eu prefiro ser essa metamorfose ambulante.”¹³

Quando aprofundo o meu olhar para o campo escolar percebo que, apesar de muitos avanços, ainda é perceptível muitas escolas, professores, profissionais da educação em geral, totalmente perdidos com a entrada de alunos com as quais eles não fazem a menor ideia de como lidar. Alunos com modelos sociais, éticos, familiares muito diversos do universo que é familiar aos profissionais da educação.

Depois de tantos e intensivos (des)caminhos, o que me travessa é que temos um currículo escolar sólido em uma modernidade líquida, além de extremamente controverso,

¹³ VAGALUME. Disponível em: <http://www.vagalume.com.br/raul-seixas/metamorfose-ambulante.html>. Acesso em: 15 fev. 2015.

trazendo à tona o descompasso entre o papel da escola – e as competências que se espera que lá os sujeitos adquiram – e o mundo social. Segundo Britzman (2010),

Os esforços pedagógicos poderiam, então, deixar de utilizar o saber para controlar identidades específicas e ser mais incansáveis – ou melhor, mais poliformos em sua perversidade – naquilo que pode ser imaginado quando o sexo é imaginado e naquilo que pode ser aceito quando a erótica da pedagogia e do conhecimento é aceita. Pois, se nós quisermos levar a sério as teorias sociais sobre a historicidade e o caráter problemático das construções – vistas como relações de poder– a pedagogia poderia, então, começar com o pressuposto de que as identidades são feitas e não recebidas e o trabalho do currículo consistiria em incitar identificações e críticas, e não em fechá-las. (p. 106)

Muitos alunos não encontram sentido em estar na escola, e não apenas retrato aqui a emblemática questão das disciplinas curriculares e o modo como são expostas e avaliadas, mas o papel da instituição a qual eles são obrigados a estar boa parte do seu dia, exceto, é claro, a construção de relações sociais, os momentos de lazer e diversão. Um dos alunos da pesquisa, estudante do último ano do ensino médio afirmou em um dos encontros que “acho que não vou levar nada da escola para a minha vida, apenas os meus amigos”, essa afirmação, que obviamente é exagerada, mas que teve a concordância dos demais alunos que estavam presentes, me faz problematizar o modo como a instituição escolar é percebida por seus alunos.

Ao questionar se eles não achavam importante a iniciativa do grupo e se não “levariam para a vida” os nossos debates, todos concordaram que sim, e então a partir desse momento outras iniciativas performáticas, artísticas, interativas foram lembradas, mas fui logo avisada que isso “era muito de vez em quando, o normal era chato mesmo”. Para eles a educação “normal” era desinteressante, mas a “anormal” eram as experiências afetivas e de construção de aprendizado significativo. Para Louro (2010),

[...] as marcas mais permanentes que atribuímos às escolas não se referem aos conteúdos programáticos que elas possam nos ter apresentado, mas sim se referem a situações do dia a dia, a experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, com colegas, com professoras e professores. As marcas que nos fazem lembrar, ainda hoje, dessas instituições têm a ver com as formas como construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual. (p. 19)

Teima-se em manter modelos educacionais e comportamentais para uma escola e alunos do século XXI baseados em experiências e pedagogias do século passado. Não raro em

minha experiência como docente ouvi de professores mais antigos – e também de muitos jovens professores como eu –, que os modelos interativos, que utilizam recursos tecnológicos que deslocam a hierarquia de aprendizagem, seriam mecanismos desnecessários, pois “no meu tempo eu aprendi e não precisei de nada disso!”. Ora, com esse discurso que não apenas parte dos profissionais, mas também, por vezes, do *modus operandi* da instituição escolar, percebe-se um modelo enraizado em crenças e convicções extremamente problemático.

Chamo de problemático, pois esses modelos que resistem aos avanços sociais em determinado momento são obrigados a incluir novas ideias e soluções, novas visões de mundo, seja através de políticas públicas, com a inclusão de temas transversais nos currículos; seja através das necessidades reais de uso de materiais como, por exemplo, a obrigatoriedade do uso de computadores; seja a partir da exigência do corpo discente, a partir de iniciativas de professores e pesquisadores e de quaisquer outras demandas; mas, por vezes, essa inclusão ocorre como uma costura de grosso modo, um remendo mal feito que compromete seriamente o papel social da escola.

Nesse tão complexo e colorido tecido, essas questões do que chamo de problemático mais se apresentam como um “remendo mal feito”, podendo ser percebido claramente na condução das questões ligadas às identidades de gênero e sexual na escola da pesquisa. A coordenação sempre deixou claro que as suas ações estavam pautadas nos PCN’s e no tema transversal *Orientação Sexual*, e que o projeto sobre a temática dava conta das demandas de seus alunos, um projeto realizado unicamente com as turmas do segundo ano do ensino médio.

Sempre foi demonstrada uma preocupação dessa escola em relação à sexualidade em uma perspectiva ligada a saúde como, por exemplo, a gravidez precoce, a transmissão de doenças, a higiene e o cuidado sanitário com o corpo. Essa preocupação de fundo biológico é fruto das diversas interações do tema, para Weeks (2010)

A igreja e o Estado têm mostrado um contínuo interesse no modo como nos comportamos ou pensamos. Podemos observar, nos últimos dois séculos, a intervenção da medicina, da psicologia, do trabalho social, das escolas e outras instâncias, todas procurando nos dizer quais as formas apropriadas para regular nossas atividades corporais. (p. 42)

Esse programa regulatório está na ordem do dia nas escolas. Segundo Altmann (2001) alguns veículos de informação divulgaram uma pesquisa realizada pela Fundação

Oswaldo Cruz, de julho de 1999 a fevereiro de 2001 que aponta que 32,5% da gravidez ocorrida na adolescência ocorrem com mães que têm baixa escolaridade e que, portanto, um eficaz método anticonceptivo seria a educação. A sexualidade, então, seria abordada como um “negócio de Estado”, diretamente ligada às questões de saúde pública, pois segundo Altmann (2001) “[...] a conduta sexual da população diz respeito à saúde pública, à natalidade, à vitalidade das descendências e da espécie, o que, por sua vez, está relacionado à produção de riquezas, à capacidade de trabalho, ao povoamento e à força de uma sociedade” (p. 576), desse modo, a escola apresenta-se como um fértil campo de disputa.

Trilhando o pensamento com Foucault (1997), o termo sexualidade surgiu no século XIX do qual ele denomina que,

Não se deve concebê-la como uma espécie de dado da natureza que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco, desvelar. A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder. (p. 101)

Assim podemos dizer que a escola é uma das instituições nas quais se instalam dispositivos de controle das sexualidades, em especial das dissidentes. Segundo Altmann (2001), no Brasil, a inserção da educação sexual nas escolas ocorreu nos anos 1920, 30, quando os chamados “desvios sexuais” deixam de ser crimes e são enquadrados no quadro de doenças. A inserção dessa temática parte da necessidade de intervir de modo preventivo para produzir corpos “normais”. Nas décadas de 1960 e 70 a educação sexual nas escolas enfrentou fluxos e refluxos,

Na segunda metade dos anos 60, algumas escolas públicas desenvolveram experiências de educação sexual. Todavia, elas deixam de existir em 1970 após um pronunciamento da Comissão Nacional de Moral e Civismo dando parecer contrário a um projeto de lei de 1968 que propunha a inclusão obrigatória da Educação Sexual nos currículos escolares. Em 1976, a posição oficial brasileira afirma ser a família a principal responsável pela educação sexual, podendo as escolas, porém, inserir ou não a educação sexual em programas de saúde. Durante os anos 80, a polêmica continuou [...] as modificações ocorreram quase que exclusivamente em nível de discurso. (ALTMANN, 2001, p. 579)

A educação sexual formal é reinserida nos espaços escolares através dos PCN's e em especial no tema transversal *Orientação Sexual*. É importante ressaltar que os PCNs trazem que os temas transversais precisariam ser inseridos em toda a área educativa, com caráter informativo e envolvendo a amplitude do ser. No entanto, o que podemos observar é que, suas investidas partem do ponto de vista biológico e de características construídas que são colocadas como naturalmente dadas, de extrema preocupação com doenças sexualmente transmissíveis, em especial a AIDS, e temas “polêmicos” como a gravidez e o aborto, além de uma preocupação médico/sanitarista.

Compreendo que o tema transversal *Orientação Sexual* não se constitui apenas um manual informativo, mas um conjunto de normas que intervêm no espaço escolar ao passo que balizam estratégias de silenciamento de alunos de algumas escolas, como o caso daquela que desenvolvi essa pesquisa.

As tentativas de avanço de um modelo baseado em uma visão biológica, a partir da inserção de novas políticas públicas propostas por segmentos de resistências LGBT, feministas e de diversos educadores como, por exemplo, o programa *Brasil sem Homofobia*, que promovem discussões sobre a sexualidade e identidades a partir de perspectivas de respeito, equidade, foram impedidos de ser divulgado nas escolas pelos setores conservadores do Congresso Nacional, que utilizou mais uma vez o discurso que pautou as proibições na década de 1960 do ensino da educação sexual, como sendo função privativa da família. Adiciona-se o tom pejorativo dado às questões de gênero por esses grupos que titulóu as demandas das minorias como “ideologia de gênero”.

Essa proibição faz parte de pacotes de medidas de setores conservadores que promovem a intervenção da religião e de morais cristãs comprometendo a laicidade do Estado. Nos últimos anos vemos diversas bandeiras sendo levantadas por religiosos que buscam interferir nos aspectos do privado regulando padrões familiares, além de políticas públicas curriculares como os Planos Nacionais, estaduais e municipais de educação. Essas questões eram debatidas constantemente com os alunos da pesquisa, e na maioria dos casos, na escola, não havia ocorrido esse debate. Em algumas situações os alunos do grupo é que levaram para seus professores questionamentos acerca dos planos de educação divulgando as notícias para os demais colegas.

22/05/2015, 17:03 - Nathalie castro: Queridxs vocês sabem da treta entre as bancadas fundamentalistas e um programa federal chamado de "Brasil sem homofobia" que ficou conhecido como kit gay?

22/05/2015, 17:07 – Pesquisa3: Não

22/05/2015, 17:15 - Nathalie castro: Pois bem. O programa foi lançado em 2004, e em 2011, depois de milhões gastos foi vetado pela presidente Dilma por conta da pressão das bancadas mais conservadoras, já que o material didático segundo eles influenciariam as crianças a se tornarem homossexuais.

22/05/2015, 17:30 - Nathalie castro: Vou baixar os vídeos pra gente começar a discutir, mas acho que uma coisa que tá na cara é como nosso estado é laico, né?

22/05/2015, 18:47 – Pesquisa5: Não sabia que existia um programa assim...

22/05/2015, 18:47 – Pesquisa10: Tô curiosa...

22/05/2015, 18:57 - Nathalie castro: Vcs nunca ouviram isso na escola não? Nenhum professor comentou ?

22/05/2015, 19:03 – Pesquisa1: Nunca ouvi falar...

22/05/2015, 19:06 – Pesquisa15: Também não...

22/05/2015, 19:07 – Pesquisa8: É a primeira vez que eu sequer ouvi falar

22/05/2015, 19:16 - Nathalie castro: E o trabalho que vcs fizeram ano passado sobre gênero e sexualidade?

22/05/2015, 19:19 – Pesquisa2: Pelo que eu me lembre não chegou a ser discutido isso...

22/05/2015, 19:19 – Pesquisa7: O grupo que falou sobre isso na minha sala não comentou

22/05/2015, 19:27 – Pesquisa9: Teve uma equipe na minha sala que pegou o tema LGBT

22/05/2015, 19:35 – Pesquisa28: Na minha sala n teve esse tema

22/05/2015, 19:36 – Pesquisa17: Na minha sala n teve esse tema tbm n

22/05/2015, 19:55 - Nathalie castro: Hum e vcs não acham grave, o fato de algo que mexeu tanto no cenário político e que fala diretamente sobre a escola e vcs nem nunca terem ouvido?

22/05/2015, 19:57 – Pesquisa1: Realmente...

22/05/2015, 20:00 – Pesquisa5: Não pesquiso essas coisas na internet. Só poderia ficar sabendo por meio da escola.

22/05/2015, 20:01 – Pesquisa13: Que geralmente n abre espaço p isso

22/05/2015, 20:04 – Pesquisa10: Eu pesquiso...

22/05/2015, 20:05 – Pesquisa5: Eu acho a internet um espaço bacana, mas a gente acaba não pesquisando o que a gente nem imagina né

22/05/2015, 20:06 – Pesquisa5: Ai ou a gente sabe de uma coisa assim ou é pelos meios de comunicação ou pela escola mesmo. Ainda mais que gente isso é uma coisa que afeta totalmente a escola

22/05/2015, 20:06 – Pesquisa11: Eu tbm não procuro muito...

22/05/2015, 20:08 – Pesquisa13: Não é nem procurar, mas as páginas que curto no face boa parte são relacionadas a isso, feminismo, socialismo, anarquismo... daí uma coisa liga a outra eu vejo os links e passo a pesquisar..

22/05/2015, 20:10 – Pesquisa13: Tem umas páginas que particularmente acho muito legais, que é o que me mantém informada... Não me kahlo. Que é uma página feminista muito boa...

22/05/2015, 20:17 – Pesquisa10: Eu nem tenho face...

22/05/2015, 20:19 – Pesquisa3: Pelo menos tem o grupo... ☺

22/05/2015, 20:20 – Pesquisa10: Verdade...

22/05/2015, 20:20 – Pesquisa15: Adoro esse grupo

22/05/2015, 20:20 – Pesquisa5: Eu tb ☺

21/10/2015, 12:48 - Nathalie castro: RETROCESSO, PL 5069 de Eduardo Cunha é aprovado. Projeto dificulta o atendimento as mulheres vítimas de violência sexual e criminaliza os profissionais de saúde que oferecem ajuda e informações a elas.

21/10/2015, 12:50 – Pesquisa1: Brasil... Desordem e Retrocesso, nova bandeira pra 2016

21/10/2015, 12:54 – Pesquisa17: Sério issk

21/10/2015, 12:54 - Nathalie castro: Seríssimo

21/10/2015, 12:54 – Pesquisa17: E qual a justificativa pra aprovação disso?

21/10/2015, 12:55 - Nathalie castro: Misoginia, não garantia de direitos da minoria
 21/10/2015, 12:55 – Pesquisa28: Fobia de gênero
 21/10/2015, 12:55 - Nathalie castro: Mas o discurso atrás disso é a proteção da vida
 21/10/2015, 12:55 – Pesquisa1: Risos!
 21/10/2015, 12:56 – Pesquisa8: Ai vão obrigar a garota ter um bebê do seu estuprador e depois vão dizer que a família dela não é uma família.
 21/10/2015, 12:57 - Nathalie castro: MAIS UM RETROCESSO, logo mais a CDHM vota o projeto que criminaliza a heterofobia. O projeto também é de Eduardo Cunha.
 21/10/2015, 12:58 – Pesquisa20: Eu estou entre a raiva e o choque
 21/10/2015, 12:59 – Pesquisa1: Quando vc pensa que não podem fazer pior...
 21/10/2015, 13:01 – Pesquisa12: eh o Brasil
 21/10/2015, 13:03 - Pesquisa4: Proteção a vida de quem?
 21/10/2015, 13:04 - Pesquisa1: De uma criança nascida de um trauma?
 21/10/2015, 13:05 – Pesquisa13: Gente essa desgraça desse Eduardo cunha antes de sair vai fazer muito estrago
 21/10/2015, 13:05 - Pesquisa20: Com certeza
 29/05/2015, 19:36 - Nathalie castro: Assista a "YouTube 3º de 3 Filmes Oficiais do Kit Gay do MEC Encontrando Bianca" no YouTube - https://youtu.be/sPtHS_qu8Sc
 29/05/2015, 19:52 - Pesquisa20: E eu gostei do video
 29/05/2015, 19:53 - Pesquisa10: Achei bem legal e instrutivo... Por que não passar em todas as escolas?
 29/05/2015, 19:54 - Nathalie castro: Pq foi vetado pelo Mec
 29/05/2015, 19:54 - Nathalie castro: Lembra que eu. Comentei aqui?
 29/05/2015, 19:54 - Nathalie castro: Desculpa, pelo MEC não, pelo congresso
 29/05/2015, 20:10 - Pesquisa3: Verdade Naty...
 29/05/2015, 20:12 - Pesquisa13: Vc falou... com o apoio dos partidos religiosos...
 29/05/2015, 20:13 - Nathalie castro: Com apoio não. Foi pauta dos partidos conservadores e religiosos
 29/05/2015, 20:13 - Nathalie castro: Foi vetado por Dilma por pressão deles
 29/05/2015, 20:29 - Pesquisa1: Hum...
 29/05/2015, 20:30 – Pesquisa1: por isso q acho q politica e religião nn deve se misturar...

Apesar desses materiais que problematizam as questões de gênero e sexualidades não fazer parte de políticas públicas, há uma infinidade de textos, vídeos, imagens que promovem discussões ricas e potentes, assim como tentei produzir no grupo. Esses debates, apesar de direcionados para os alunos do grupo, alcançaram outros alunos da escola e promoveram inquietações entre professores e a direção, levantaram debates silenciados, trazendo à tona assuntos abjetados para debaixo dos tapetes (in)visíveis da escola.

Tal interação demonstra o quão potente são as relações de micro poderes e como elas podem promover a dissolução de escolas sólidas para a formação de escolas líquidas através de (des)caminhos.

COSTURAS FINAIS- TECENDO (IN)CONCLUSÕES

Nomeei as considerações finais deste texto dissertativo de *(in)conclusões*, pois compreendo que todas as possíveis conclusões carregam consigo completudes que são impróprias para qualquer área do conhecimento, em especial os conhecimentos construídos em um mestrado acadêmico com um tempo tão encurralado.

Trago as costuras finais deste trabalho trilhado por dois anos, que foi permeado por (des)caminhos que foram essenciais para a construção deste texto, que se tornou movente e aberto a novas perspectivas conceituais, um texto que ainda retém algumas inspirações em minha formação de historiadora, mas que tentou ceder lugar para escritas do campo da educação. Escritas que tentaram ser sensíveis às incongruências de um espaço rico em micro relações, permeado por silêncios e falas, fagulhas e potencialidades, especificidades que fazem de cada escola um universo paralelo.

Escritas que partem de uma militância, mas também de um olhar científico, pois as normas, a divisão textual, os modos de designar e nomear, não nos deixa esquecer que este trabalho tem uma finalidade específica e precisa do crivo de avaliadores. Militância que conduziu a escolha do tema e de teorias que balizassem uma escrita, uma pesquisa; que problematizasse, desconstruísse, levasse ao estranhamento do que a sociedade heteronormativa nos apresenta como naturais, originais.

(Des)caminhos que me levaram para as redes virtuais, caminhos de subterfúgios, lugares negados pelo espaço escolar, mas que encontraram um espetacular caminho para acontecer. Um caminho trilhado e construído não somente por mim, mas por todos os *DES-viantes*, um conhecimento tecido por várias mãos em formas de emoticons, “curtidas”, palavras, gestos, silêncios e falas.

Um caminho extremamente familiar para os jovens da pesquisa, os *DES-viantes*, que nasceram por volta do fim dos anos 1990 e início dos anos 2000, com aparatos tecnológicos sendo parte fundamental de suas vidas, do advento dos *realities shows* nas mídias tradicionais, do acesso facilitado à internet, promovendo neles novas lentes para ver o mundo. Um caminho ainda penoso, mas de descobertas constantes, inclusive como objeto de pesquisa, para pessoas que nasceram em momentos da história permeada por outras lógicas de ver, ser visto, consumir, interagir.

Os sujeitos do século XXI crescem em um mundo que mudou rapidamente seus artefatos tecnológicos em relação às décadas anteriores, mas também em um mundo que problematiza âncoras sociais, que disputa conceitos caros às diversas áreas do conhecimento como, por exemplo, o conceito de identidade. Neste trabalho busquei compreender o conceito de identidade, chave nas minhas proposições, como fluidos, cambiantes, em processos de construção constantes, que está em crise como coloca Hall (2011).

Identities atravessadas por não lugares, por múltiplas possibilidades de ser consigo e ser com o mundo. Interseccionadas por relações de poder e saber, construídas no bojo sociocultural e compreendidas pelos alunos como rótulos impostos pela sociedade, que são ora rejeitados, ora abraçados, pois alguns compreendem a importância do termo como necessário nas dinâmicas de pertencimento dos grupos sociais. Identidades que podem se configurar (des)identidades, através de jogos complexos no qual segundo Hall (2011), “Uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se politizada”.

Identities de gênero na qual o conceito de gênero é compreendido como ato performativo, para qual Butler (2002) trata que

A performatividade de gênero não consiste em eleger de que gênero seremos hoje. Performatividade é reiterar ou repetir as normas mediante as quais nos constituímos: não se trata de uma fabricação radical de um sujeito sexuado genericamente. É uma repetição obrigatória de normas anteriores que constituem o sujeito, normas que não se pode descartar por vontade própria. (p. 65)

Corpos normatizados, heteronormatizados para qual a sociedade restringe as múltiplas combinações em singularidades, privilegiando a heterossexualidade e abjetando os corpos que escapam dos binarismos. Corpos construídos, interpelados, moldados, mas também subversivos. Corpos que escapam do controle, mas que também constituem esquemas panópticos de controle.

Corpos, identities de gênero construídas em todos os espaços, mas também, e de forma especial, na escola. Uma instituição locada em um espaço físico, mas que pode estar nas fronteiras entre o campo “real” e o virtual, diluindo assim um conceito de espaço estático e avançando para conceitos moventes (Certeau, 1998).

Uma escola que promove um currículo escolar permeado, assim como qualquer outra instituição, pela heteronormatividade, priorizando, pois, identidades, corpos, modelos e vivências, e abjetando aquelas que fogem ao padrão binário, heterossexual.

Um currículo fomentado no campo cultural que quer/busca/parece retirar da sociedade os elementos que o constitui. Além disso, apresenta descompassos entre os mecanismos de aprendizagem dos jovens nascidos no século XXI e os modelos educacionais, pedagógicos do século passado. Uma escola que, como nos coloca Melo; Tosta (2008), ancora seus conceitos fundantes no iluminismo e que, portanto, tem seu papel social sendo deslocado e questionado.

Currículo escolar que produz uma linguagem com seus alunos que, por vezes, se assemelha a um “telefone sem fio” onde no meio do caminho, entre a fala dos emissores e a recepção dos alunos há uma profunda perda de entendimento, no que um dos alunos dos *DES-viantes* chamou de “falar grego”. Compassos fora do tom entre um mundo real com vivências múltiplas, a interatividade, as novas formas de comunicação e sociabilidade e modelos que teimam em práticas que foram julgadas eficientes no século passado.

Currículos de silêncios, de silenciamentos, de disciplinarização e controle dos corpos, construção de modelos identitários e de intrincadas relações de poder. Silenciamentos por vezes sutis, realizados através de técnicas e procedimentos que por vezes são quase imperceptíveis, mas em geral muito eficazes.

A escola exclui as identidades de gênero que fogem dos padrões socialmente aceitos através do que Ferrari (2011) chama de “ação performativa de silenciamento” (p. 96), no entanto os corpos não são dóceis, inertes, e criam resistências “a partir dos próprios modos de sujeição” (p. 109). Alunos que se reinventam, bricolam, constroem e desconstroem modelos, as normas escolares e a si próprios. Alunos *DES-viantes* que compõem seus jogos de verdades, contradiscursos, que ressignificam modos de ser, lançam enfrentamentos e outras subjetividades.

Concluo este texto acreditando ter produzido um trabalho com fagulhas subversivas, com potencial de produzir outras lógicas de ensino dentro dos sistemas heteronormativos para uma educação mais humana e diversa. Desafio minhas esperanças para que cada vez mais fagulhas se proliferem e incendeiem a educação.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Helena. Orientação Sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Estudos Feministas**, ano 9, p. 575- 585, 2 semestre, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Bnedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: J.Zahar, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: J. Zahar. 2001.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- BENTO, Berenice. O que pode uma teoria? Estudos transviados e a despatologização das identidades trans. **Revista Florestan**, ano01, n. 02,p. 46-66,novembro/2014.
- BHABHA, Homi K; AVILA, Miriam. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BORDINI, GABRIELA S.; SPERB, Tânia. Concepções de gênero nas narrativas de adolescentes. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 25, n.4, p 738-746,2011.
- BRANDÃO. Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Documento Introdutório. Versão Preliminar. Brasília: MEC/SEF, nov., 1995.
- BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Orientação Sexual. Brasília: MEC/SEF, nov., 1997.
- BRITO, Benilda Regina Paiva de. Mulher Negra pobre– a tripla discriminação. In: BRAGA, Ana Patricia Araújo; BRAGA, Fabiana Araújo; LOPES, Maria do Socorro. **Os desafios e as conquistas das mulheres**. Disponível em <<http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/dh/br/pb/dhparaiba/5/mulher2.html>>. Acesso em 07/11/2014.
- BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.
- BUTLER, Judith. **Bodies that Matter: on the Discursive Limits of ‘Sex’**. New York and London: Routledge,1993.
- BUTLER, Judith. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. **Estudos Feministas**, ano 10, p. 155-167,1º semestre 2002.

BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”*. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

BUTLER, Judith. *Críticamente subversiva*. In: JIMÉNEZ, Rafael M. Mérida. **Sexualidades Transgressoras**. Una antologia de estúdios queer. Barcelona: Icária editorial, 2002.

BUTLER, Judith. **Cuerpos que importan: sobre los limites materiales y discursivos del sexo**. 2 ed. Buenos Aires: Paidós, 2002.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**. Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAETANO, Marcio. *Movimentos Curriculares e a construção da heteronormatividade*. In: RODRIGUES, Alexandro; BARRETO, Maria A. S. Correia (orgs). *Currículos, gêneros e sexualidades. Experiências misturadas e compartilhadas*. Vitória: Edufes, 2013.

CASTRO, Nathalie Nunes Daltro. *A cultura do corpo na sociedade do selfie, que corpo é esse no lócus educacional?*. In: **Revista Geminis**, ano 6, n 1, p. 316-328, 2015.

CERTEAU, Michael de. **A invenção do cotidiano : artes de fazer**. 3. ed Petropolis: Editora Vozes, 1998.

COLLING, Leandro (org.). *Stonewall 40 + o que no Brasil?* Salvador: EdUFBA, 2011.

CORAZZA, Sandra Mara. *Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos*. In: COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA NETO, Alfredo (org.). *Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CORAZZA, Sandra Mara. **O que quer um currículo? Pesquisas pós-críticas em educação**. Petrópolis, Vozes, 2001.

CORAZZA, Sandra Mara. **Infância & educação: era uma vez, quer que conte outra vez?**. Petropolis (RJ): Vozes, 2002.

COSTA, M.V. (org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

DÍAZ, Esther. **A filosofia de Michel Foucault**. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

DUQUE, Tiago. *Corpo, estado e militância, ou sobre aquilo que você precisa saber antes de começar a ler uma puta teoria*. **Revista Florestan**, ano 01, n. 02, p. 08-25, novembro/2014.

EPSTEIN, Debbie; JOHNSON, Richard. *Jovens produzindo identidades sexuais*. **Revista brasileira de Educação**, v.14,n.40,p. 83-92,2009.

FERRARI, Anderson. *Silêncio e silenciamento: em torno das homossexualidades masculinas*. In: FERRARI, Anderson; Marques, Luciana Pacheco (orgs). **Silêncios e Educação**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

FERRARI, Anderson; Marques, Luciana Pacheco (orgs). **Silêncios e Educação**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. A paixão de trabalhar com Foucault. In: COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA NETO, Alfredo (org.). **Caminhos Investigativos I** :novos olhares na pesquisa em educação. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciado em 2 de dezembro de 1970. 15. ed. São Paulo, SP: Loyola, 2007.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciencias humanas**. 7. ed Sao Paulo: Martins Fontes, 1995.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal,1997.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II**: o uso dos prazeres. 11 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 24 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisao**. Petropolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel; MOTTA, Manoel Barros da. **Ditos e Escritos III**, Estética: literatura e pintura, música e cinema. 4. ed Rio de Janeiro, RJ: Forense, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

FURLANI, Jimena. **Educacao sexual em sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito as diferenças. Belo Horizonte: Autentica Editora,2011.

GEERTZ, Clifford. **A interpretacao das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GUATARRI, F; ROLNIK,S. **Micropolíticas: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 2000.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 11 ed, 1 reimp. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HINE, Christine. Etnografia virtual. Colección Nuevas Tecnologías y Sociedad. Barcelona: Editorial UOC, 2004.

HOBSBAWM, Eric J.; RANGER, T. O. (Terence O.). **A Invencao das tradicoes**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HOOKS, Bell. Eros, erotismo e o processo pedagógico. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

JESUS, Jaqueline Gomes (org.). **Transfeminismos: teorias e práticas**. 1 ed. Rio de Janeiro: Metanoia, 2014.

JESUS, Jaqueline Gomes. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. 2 ed. Brasília, 2012.

KIMMEL, M.S. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. In: **Horizontes Antropológicos**. Ano 9, 1998.

LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LAURETIS, T. de. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, H.B. de (ORG). **Tendências e Impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Cultura**, n 39, p. 7-23, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação** – uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer- uma política pós-identitária para a educação. **Estudos Feministas**, ano 9, v. 2, p- 541-553, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

MELO, José Marques. TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia e Educação**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2008.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Marlucy Alves (orgs). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições 2012.

MILKOLCI, Richard. A teoria queer e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, n 21, p.150-182, Porto Alegre. Jan-jun.2009.

MILKOLCI, Richard. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MISKOLCI, Richard. Estranhando as ciências sociais: notas introdutórias sobre teoria queer. **Revista Florestan**, ano01, n. 02,p. 08-25,novembro/2014.

MOREIRA, A.F.;MACEDO, E.(org.). **Currículo, práticas pedagógicas e identidades**. Porto:Porto, 2002.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo, SP: Global, 2006.

NOGUEIRA, Gilmaro. O heterossexual passivo e as fraturas das identidades essencializadas nos sites de relacionamento. In: COLLING, Leandro; THURLER, Djalma(Orgs). **Estudos e Política do CUS-Grupo de Pesquisa Cultura e Sexualidade**. Salvador: Edufba,2013.

PARAISO, Marlucy Alves. **Currículo e mídia educativa brasileira: poder, saber e subjetivação**. Chapecó: Argos, 2007.

PARAISO, Marlucy Alves. **Currículo e mídia educativa brasileira: poder, saber e subjetivação**. Chapecó: Argos, 2007.

PARKER, Richard. Cultura, economia política e construção social da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

PELÚCIO, Larissa. Breve história afetiva de uma teoria deslocada.**Revista Florestan**, ano01, n. 02,p. 26-45, novembro/2014.

PINO, Nadia Perez. A teoria queer e os intersex: experiências invisíveis de corpos dêsfeitos. **Cadernos Pagu**, v. 28, p.149-174, 2007.

PINO, Nadia Perez. A teoria queer e os intersex: experiências invisíveis de corpos dêsfeitos. **Cadernos Pagu**, v. 28, p.149-174, 2007.

PRECIADO, Beatriz. **Manifesto contrasexual**, Madrid: Opera Prima,2002.

PRECIADO, Beatriz. Multidões Queer: notas para uma política dos “anormais”. **Estudos feministas**, v19(1) n312, p 11-20, janeiro-abril/2003.

RAGO, Elisabeth Juliska. **Feminismo e Medicina na Bahia(1836-1931)**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.

REIS, Cristina D´Ávila. O uso da metodologia queer em pesquisa no campo do currículo. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Marlucy Alves (orgs). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições 2012.

SAFFIOTI, H.I.B. Rearticulando Gênero e classe social. In: COSTA, A. de O.: BRUSCHINI, C.(Orgs). **Uma questão de Gênero**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

SALES, Shirlei Rezende. Etnografia+netnografia+análise do discurso: articulações metodológicas para pesquisar em educação. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO,

Marlucy Alves (orgs). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto, Portugal: Afrontamento, 2003.

SANTOS. Matheus Araujo. Abjeto em Disputa: dissidências ou não entre Bataille, Kristeva e Butler. In: COLLING, Leandro; THURLER, Djalma(Orgs). Estudos e Política do CUS-Grupo de Pesquisa Cultura e Sexualidade. Salvador: Edufba,2013.

SCOTT. W. Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. **Educação e Realidade**. Porto Alegre: v.16, n°2, p. 5-22. Julho/dezembro de 1990.

SCOTT. W. Joan. **Prefácio a gender and politics of history**. In: cadernos Pagu vol.2, n°3/1994.

SILVA, Camila Pompeu; AKKARI, Abdeljalil. Para romper com o silêncio na escola: corpo, currículo e cultura. In: FERRARI, Anderson; Marques, Luciana Pacheco (orgs). **Silêncios e Educação**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

SILVA, Rosimeri A.; SOARES, Rosângela. Sexualidade e identidade no espaço escolar: notas de uma atividade em um curso de educação a distancia. **Educar em Revista**, Edição especial n 1, p.135-151, 2014.

SILVA, T. **Documentos de Identidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomas Tadeu. **Teoria Cultural e Educação– um vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche : a poetica e a politica do texto curricular**. 2. ed Belo Horizonte: Autentica, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SPARGO, Tamsin. **Foucault y la teoria queer**. Barcelona: Gedisa, 2004.

VEIGA NETO, A. Espaço e currículo. In: LOPES, A.C.;MACEDO, E.F.(org). **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VEIGA NETO, Alfredo. Olhares...In: COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA NETO, Alfredo (org.). **Caminhos Investigativos I :novos olhares na pesquisa em educação**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

VEIGA-NETO, A. “Currículo e telemática”. In: MOREIRA, A.F.;MACEDO, E (org). **Currículo, práticas pedagógicas e identidades**. Porto:Porto, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. **A ordem das disciplinas**. Tese de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. Porto Alegre, 1996.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura e currículo. **Contrapontos**, ano 2, n 4. Itajaí, p. 43-51, Janeiro-abril/2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. De geometrias, currículo e diferenças. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n79, p. 163- 185, Agosto/2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

ANEXO

Exposição *#Eu preciso do debate de gênero no espaço escolar*, produzida pelos alunos do grupo *DES-viantes* no pátio da escola, em novembro de 2015. Todas as fotos foram retiradas pelos próprios alunos.

