

“Papo sério”: Oficinando narrativas coletivas na problematização das (re)definições corporais das masculinidades juvenis no espaço escolar.

Fernando Pocahy*

Raruilquer Oliveira**

Introdução: papo sério

Esse trabalho apresenta as primeiras reflexões de uma pesquisa de pós-doutorado associada à ação PROEXTENSAO “Projeto Papo sério” desenvolvida pelo Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades - NIGS/PPGAS/UFSC, sob a coordenação da Sra. Professora Dra. Miriam Pillar Grossi. Essa ação tem como objetivos a pesquisa e o enfrentamento às violências de gênero e *lgbtfobias* no campo da educação escolar (GROSSI et al, 2009, 2010). E nosso estudo mais amplo se dirige a analisar neste contexto as representações de corpo que são negociadas, produzidas e materializadas na (re)definição das masculinidades juvenis. Ocupamo-nos desse modo em analisar os modos pelos quais homens jovens aderem, (re)produzem e/ou contestam significações de masculinidade em interseccionalidade com classe social, “raça” e localidade (BILGE, 2009).

Os resultados que passamos a apresentar nessa comunicação foram produzidos a partir da análise de oficinas específicas sobre relações e performances de gênero em interpelação etária(BOZON, 2009). Essas oficinas foram denominadas “botando corpo, fazendo gênero”, onde ao fazermos uso da ferramenta da “tatuagem” de representações e da performance narrativa criamos condições de problematização para o estudo das relações de gênero (GROSSI, [1998] 2010).

A partir dos pressupostos da pesquisa-intervenção (AGUIAR et al, 2003) objetivamos compreensão de algumas linhas dos regimes discursivos que trabalham na produção normativa das masculinidades e dos dispositivos que as interpelam, cercam e (re)definem, como importantes elementos para a reflexão sobre pedagogias de gênero e

* Doutor em Educação, realiza Pós-Doutorado junto ao PPG em Antropologia Social (CAPES/REUNI – UFSC), pesquisador vinculado ao Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades - NIGS / Projeto Papo Sério, com a supervisão da Sra. Profa. Dra. Miriam Pillar Grossi. pocahy@uol.com.br

** Graduando em Ciências Sociais – UFSC, bolsista do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades - NIGS / Projeto Papo Sério: raryy@hotmail.com

de sexualidade (LOURO, 2004) na educação escolar. Articular reflexões sobre as feminilidades e masculinidades em representações corporais, como já mencionadas aqui, se justifica como ponto de análise por entendermos que as noções de corporalidades são campos que expressam como “lôcus de sujeitos se colocam no mundo” (OLIVEIRA, 2008) e por onde perpassam relações de poder e dominação. Nesta afirmação, situamos os corpos não somente como suportes de elementos representativos das masculinidades/feminilidades vividas, mas também como construtores destes empreendimentos de sexualidades e gênero atuantes como dispositivos de metalinguagens corporais nas relações (OLIVEIRA, 2008). Nosso trabalho buscou/busca dessa forma subsídios para o fomento e a (re)formulação de políticas públicas em Educação na direção da diversidade cultural e social das infâncias e das juventudes em sua articulação com gênero e sexualidade.

Esse texto está organizado em três entradas de problematização a partir das oficinas que realizamos a) somente com meninos, b) somente com meninas e b) sobre a oficina mista do mesmo grupo de alun@s. Nas primeiras oficinas as meninas e os meninos construíram uma figura de criança e adulto, tatuando/colando neles representações sobre o que é ser homem ou mulher. No último encontro os “papéis” foram trocados e as meninas construíram uma narrativa para o corpo de menino/homem adulto que tinham em suas mãos. O mesmo o fizeram os meninos, com o corpo de menina/mulher adulta que tinham em suas mãos para a elaboração de uma história sobre essa pessoa. Essa reflexão foi elaborada a partir da colaboração do trabalho e dos argumentos (diários) produzidos pel@s bolsistas que integraram a intervenção: Ângela Medeiros, graduanda em Psicologia; Bruno Cordeiro, graduando em Ciências Sociais; Gabriela Santos, graduanda em Ciências Sociais; Kathilça Lopes, graduanda em Pedagogia; Nattany Rodrigues, graduanda em Serviço Social; e Raruilquer Oliveira, graduando em Ciências Sociais (co-autor desse trabalho).

Meninos não choram?

São 10h25min de sexta-feira, 17 de junho, um dia lindo de sol e temperatura agradável, um dia daqueles de “ficar na rua” (apelo desesperado de alguns meninos), aqui em Florianópolis. Estamos na sala de aula (Fernando, Bruno e Raruilquer)

aguardando que a professora de Educação Física recupere do pátio do Colégio a turma do 4º ano - uma meninada entre 9 e 11 anos, apresentada como uma turma que “pega junto”, “trabalhadeira”, “querida” e, por fim, uns “fofos”.

Posicionados de frente para à porta, diante do quadro, esperamos pela turma que chega do recreio. Gritos e uma correria enlouquecida invadem nossas expectativas silenciosas. Miúdos corpos suados e agitados adentram o pequeno espaço como uma onda quebrando na praia: meninas e meninos ocupam a sala em atropelo, fazendo uma gritaria ensurdecadora, arrastando classes e cadeiras em empurra-empurra generalizado (e quase agressivo), destoando um pouco às informações da professora, rompendo um pouco com o imaginário de uma sala “meiga”, organizada, com tons e toques de doçura nas paredes coloridas com algumas figuras do “Pequeno Príncipe”, de Saint Exupéry.

A oficina encontraria não poucos desafios, algo parecia chegar junto com a onda de agito no avisando. Depois dos momentos ruidosos e até que a professora conseguisse ‘acalmar’ a gurizada, nossos olhares se cruzam em cumplicidade pelo desafio que vem pela frente - e essa parece ser nossa única certeza. Diante de tão pequenos e agitados interlocutores o jeito foi (re)criar no momento, adequar a proposta e conduzir o processo negociando o tempo todo – com eles e conosco. De modo que não nos restou muito a fazer de imediato, ao ver os olhares divididos entre a conformidade de mais uma atividade pedagógica diferente e certo desprezo, um agradecimento pela gentileza de aceitarem permanecer na sala e pela disposição em contribuir para nosso trabalho. Possivelmente estranhados alguns, curiosos outros, nossa proposta é aceita e, em meio aos burburinhos incansáveis e apesar das investidas da professora assistente de um dos meninos portador de necessidades educativas especiais, nosso trabalho começa a ser (re)definido como uma construção em um terreno “irregular”.

Sem desconsiderarmos aquela vontade de que o que planejamos fosse acatado sem muitas resistências, as inquietações surgem de pronto, afinal, por que mesmo eles deveriam aceitar nossa proposta? O que ganham com isso? Desse modo, preocupado com um tom “impositivo”, adiantamo-nos e fazemos tentativas de um contrato democrático com a turma, explicitando que sabemos estar ocupando um espaço destinado a atividades fora de sala de aula, algo precioso para eles. Sublinhamos ainda que essa atividade encontra-se inserida em um acordo com a professora de Educação Física, fazendo então parte das atividades daquilo que se entende como importante para

o trabalho escolar que ela desempenha e com aquilo que acreditamos em nosso trabalho junto ao grupo de pesquisa na UFSC.

Nosso plano começa a ser executado, exigindo adequações metodológicas no traçado do caminho. Pedimos que cada um apresentasse seu par, indicando uma qualidade e um gosto particular. O círculo está organizado de forma a que os três oficinairos ficassem integrados ao grupo de meninos e posicionados em pontos estratégicos do círculo. Apesar de muito barulho, o trabalho transcorre e geralmente os meninos se apresentam dizendo o nome, a idade, e afirmando o futebol como forma de dizer o que eles gostam (“a gente pode dizer para que time torce, professor?”). Raros são aqueles que escapam dessa forma de apresentação.

Dividimos o grupo, que se organiza com resistência pela dissolução dos arranjos com seus pares e pela recomposição de trabalho com desafetos. Nesse momento se evidenciam as tensões internas e onde percebemos certa manobra dos meninos para não comporem com seus “desafetos” – dissolvendo os grupos de mais fortes.

No interior de uma oficina atormentada pela disputa da palavra e pela ‘indocilidade’, correm ruidosas contestações aos silenciamentos impostos pelos ditos ‘mais fortes’ (dois ou três e seus aliados) em direção dos mais ‘fracos’, talvez aqueles mais ‘aplicados’ e mais ‘suaves’ ou mais ‘quietos’. Essas surpresas contestatórias de alguma forma podem estar associadas à possibilidade de um encontro onde outras alianças se estabelecem e a palavra circula de forma menos atormentada pelas performances normativas de gênero agenciadas na masculinidade viril. Tendemos a acreditar nisso, depois do longo desgaste da oficina, apoiado pelas impressões dos oficinairos, também todos eles homens: se algo se produziu no curso dessa oficina (os ditos ‘benefícios’), isso se deveu a articulações que criaram condições para que a palavra (generificada) ‘minoritária’ irrompesse e as redes de poder dominantes fossem distendidas, criando assim a possibilidade de que as ditas ‘vozes subalternas’ (SPIVAK, 2002) em alguns momentos ocupassem um lugar pouco possível.

Também outras ‘surpresas’ já nos davam pistas de que as condutas e a gestualidade iniciais - com barulho e força para ‘segurar’ a atividade ou, talvez, como forma de ‘sacanear’ os oficinairos que roubaram o tempo livre, estavam correndo para se evidenciar que onde há poder, há resistência (FOUCAULT, [1977], 2001). E, entre uma e outra forma de apresentarem-se, alguns fugiam aos determinantes de meninos

gostam de futebol, referidos por seus pares como amantes da leitura e de outros esportes menos hegemônicos, como o *skate*. Mas, talvez, a evidência maior tenha sido aquela que se passou na experiência de um menino que nos adiantava com seu desempenho viril e cara fechada de ‘sujeito malvado’. Tiago, como o chamaremos, foi um dos voluntários para a primeira parte da oficina, chorou para ser escolhido. Ele e Ronaldo – o outro candidato - disputavam então a posição para ‘modelo’ do que propúnhamos. Tiago se recolhe em um canto, lágrimas tímidas, mas visíveis, e um olhar que deixava dúvidas entre a consternação e a tristeza. Pegamo-lo pela mão e convocamos Ronaldo para que faça então a outra parte do trabalho: o contorno. Tiago deita-se sobre a folha de papel *craft*, rosto virado, ares ainda de consternação ou tristeza. Ronaldo começa seu trabalho: um contorno tranquilo, mas que não deixa de apresentar boa entrada de tensão para o gênero e a sua relação com a sexualidade. Isto é, ao passar o pincel por entre as pernas de Tiago, Ronaldo fica também mexido especialmente pela zombaria dos meninos, que se alvoroçam pelo traçado em partes mais quentes do corpo, muito mais do que o próprio contorno do rosto, que trataria de um contato também indicativo de alguma intimidade entre-olhos. O traçado de Ronaldo é rápido e como que fugindo da situação constrangedora. De toda sorte, ainda cabe destacar que causou certa surpresa ver que tão refratários meninos já se disponibilizavam prontamente a colaborar com os oficinairos.

Outra possibilidade de pensar esses desafios ao gênero viril surgiu quando solicitamos aos grupos que trabalharam na construção das imagens de um menino e de um homem adulto que comentassem as suas produções. Nesse momento, alguns meninos, sobretudo do grupo que produziu as marcas para o corpo menino (os corpos contornados foram recortados e destacados e depois remontados), o grupo inicialmente aparentemente ‘mais organizado’ e ‘produtivo’, onde não havia tantas tensões e/ ou disputas internas, desejaram comentar seu trabalho, sem muitas preocupações com o tempo que ainda poderia restar para que aproveitassem o período de aula na rua. Mas esses meninos foram interpelados pelos para que fossem rápidos e concluíssem. E, em algum instante, pensamos que deveríamos ser mais rápidos. Mas Jonas olha e diz: “eu quero falar” e Ronaldo também afirma que tem mais coisas para dizer “quero dizer também o que a gente fez”. E isso, nesse instante, foi como um grito sufocado rasgando essa figura de masculinidade hegemônica (KIMMEL, 1998) tatuada em papel.

Percebemos assim mais nitidamente a possibilidade que esse tipo de trabalho pode produzir ao menos para esses ditos menos ‘fortes’, as masculinidades posicionadas em escalas menores. Mas também nos interrogamos em que medida podemos tocar aqueles meninos ditos ‘mais duros’, cuja masculinidade viril e (hetero)normativa parece estar mais incorporada - performativizada (BUTLER, 2006, 2005) de forma a produzir também problemas de aprendizagem, para não produzir “problemas de gênero”.

Meninos não choram? Tiago chorou para estar no centro, para fazer algo do qual diz sempre ser excluído. O curioso desse instante é que essa manifestação não encontrou repercussão no grupo, diferentemente das palavras ‘injuriosas’ sobre a apresentação do coordenador do grupo quando ao se dizer gaúcho fora interpelado como veado ou sob a suspeita de ser natural de Pelotas, possivelmente uma terra de homens duvidosos. Essa situação reforça que o domínio da sexualidade na produção do material da oficina foi uma constante. Não faltaram representações de corpos de mulheres exuberantes, como algo que faz parte da vida de um homem adulto, mas também de um menino, pois uma das preocupações do grupo que abordava a construção da figura do menino era se menino poderia dizer que gosta de mulher: “professor, a gente pode colocar mulher? Menino gosta de mulher?”, ao que eu respondo “vocês gostam?” e eles respondem em coro e com ares “maliciosos” um longo “simmm”. O grupo da vida adulta é recorrente em incluir figuras de mulheres, mas também de filhos, algo natural do processo de uma relação, segundo eles. Além disso, o dinheiro se coloca como outra constante: seria coisa de homem? É mais homem ou é verdadeiramente homem quem pode ter mais? Não faltaram nesse sentido imagens de tecnologias e bens do tipo automóvel. E, mesmo para o grupo de meninos que trataram das imagens da infância de um menino, suas representações não distaram muito, embora suavizadas em representações mais infantis, mas fortemente marcadas em performances masculinas que ajudam a pensar os efeitos dessas na organização social da vida infantil no espaço escolar, nos desejos e vontades de meninos – onde aprender pode ter a ver com ter, aprender para ter.

Cuidar, comprar, copiar-recortar-colar?

20 de junho, um dia cinzento e meio frio, uma segunda-feira daquelas com poucas garantias para se‘ficar na rua. E não fica difícil pensar: os meninos vão realmente nos

odiar. Afinal, agora no dia de estar no pátio, um tempo desses? As meninas curtiram um belo dia de sol da outra vez. Seria um ‘castigo’ de gênero? No hall da escola reconhecemos alguns dos meninos da oficina anterior, como Jonas, o menino que pediu para falar mais sobre o trabalho feito na última oficina. Ele, ao nos ver, interpela-nos ao longe, correndo em nossa direção: “e aí, Fernando, como está? E o Rari?”; felicidade saber que ele se lembrou de nós e de nossos nomes. O que garante minimamente continuar pensando que para ele a oficina fez algum sentido e que o encontrou deixou alguma marca boa e alguma cumplicidade do gênero em outra dimensão. Talvez tivesse sido mesmo um espaço de voz.

A professora nos recebe e esperamos para que busque as meninas, pois faremos nossa atividade na sala de dança. Os meninos permanecem na sala de aula. Saímos em fila, as meninas muito mais tranquilas que os meninos. As companheiras de trabalho – bolsistas - ficam encantadas, referindo que são “muito lindas e fofas”. Nosso percurso até a sala é calmo, sem muitas interferências da professora que conduz as meninas em fila dupla, todas em mãos dadas. Duas delas, em mãos dadas com a Professora. O caminho é rápido e logo estamos na sala de dança, onde as meninas fazem algum agito, mas logo recebem um chamado da professora, que pede-lhes que tirem os calçados (e elas parecem já saber o porquê). A sala espelhada nos deixa acompanhar de forma mais ampla as movimentações. As meninas afirmam saber do que se trata a oficina e dizer será chato, pois os meninos disseram ser chata; e que elas sabiam o que seria feito, alguém seria contornado num papel. A professora apresenta as meninas deixando ao mesmo tempo as coordenadas, reafirmando o lugar de colaboradoras e de serem mais organizadas do que os meninos. E elas parecem atender à interpelação. A professora adianta-se, apresentando-nos as meninas. E, diferente dos meninos, nosso tempo com elas é reduzido, o que faz com que novos ajustes em relação à metodologia de trabalho devem ser providenciados. Aproveitamos da apresentação da professora para partirmos então aos esclarecimentos sobre a oficina e sobre nossos objetivos. Tentamos dividir o grupo em dois blocos e oferecemos as instruções do trabalho, mas acabamos trabalhando meio ‘amontoados’, em um trabalho colaborativo. As com algumas resistências, sobretudo de Maria, uma menina bastante contestadora, falante e com interrogações. Uma de suas provocações vem ao fato de eu ter afirmado que fizemos somente oficinas com meninos trabalhando com meninas e de meninas com meninas. E

ela pergunta ao coordenador (Fernando) então porque está ali? Embora não tendo uma boa resposta, o mesmo já guardava essa inquietação desde o momento em que decidira trabalhar com grupos separados. Maria deixa a interrogação sem muitos argumentos que aquele de apenas está coordenando a atividade (um desafio de campo, afinal, uma pequena tensão no campo de estudos de gênero sobre os lugares de gênero na própria relação da pesquisa). Guardada essa observação com cuidado e atenção, o coordenador rearranja o campo, deixando que as meninas, Kathilça, Nattany e Gabi ficassem mais envolvidas no trabalho direto com elas (o que não resolveu muito, pois alguns comentários posteriores eram de que o coordenador era então um folgado, pois ficava ‘só olhando’). O mesmo (Fernando) passa a operar mais de fundo, acompanhando com certa distância, mas entrando e saindo do plano “geográfico” de trabalho com pontuações, explicações, entre outras intervenções e apoio às colegas do grupo de pesquisa.

Nosso trabalho sobre a produção de um “modelo” também sofreu modificações e decidimos trabalhar com o contorno sem separá-lo, isto é, sem destacar com corte feito por estilete o interior do molde (o corpo infantil) do seu exterior (o corpo adulto). As meninas da turma nos questionam se não podem trabalhar todas sobre as duas fases, ao que acatamos a proposta. Uma dasicineiras faz então a descrição delimitadora do espaço – criança e adulto, para que as meninas se orientem quanto ao preenchimento das representações. Nesse momento de trabalho, muitas discussões são feitas sobre o que poderia ou não ser coisas de menina, coisas de mulher. As representações são fartas em atividades relacionadas a cuidados, mas também a certa lógica de consumo, como algo muito presente na vida de uma mulher “dinheiro para comprar uma bolsa”. A sexualidade é discutida com comedimento. Mas Maria, provocadora, diz que vai namorar e que não vai ter filhos, vai usar camisinha. Gabi comenta em seu diário:

“Também perguntei se tinham vontade de namorar e elas disseram que não, imediatamente, quase em coro. Sobre filhos eu pergunto e mais uma vez o coro reacende: “Não! Filho dá muito trabalho.” E Maria reaparece em minha narrativa e diz: “Quando eu namorar, eu vou namorar com camisinha, porque eu não quero ter filho.” Em seguida vem a pergunta: “Posso escrever sexo aqui no papel?” O comentário dela causa agitação no grupo e ela logo faz uma manobra dizendo que sua mãe souber que estamos falando sobre esses assuntos que é capaz de tirá-la da escola. (...)“A líder da turma era Maria, a menina mais agitada da sala. Sempre impondo sua opinião e observações sobre as coisas e sobre as pessoas, Maria não tinha medo nenhum de falar. Mas felizmente as colegas de turma também não se intimidavam, chamavam a atenção da pequena menina de chuteiras. Maria, nome que nos remete a muitas coisas. Mas a referida tinha o corpo esguio, quase de uma bailarina, porém ao invés de

sapatilhas usava chuteiras ou tênis de futebol de salão. Andar apressado, olhar mais ansioso ainda, Maria era loira de cabelos escorridos e queria falar sobre o que seus pais faziam enquanto ela estava na sala e foi a primeira menina que levantou a questão sobre lesbianidade. Disse ter descoberto pelo Facebook que uma antiga professora deles era lésbica. Disse saber que isso é algo errado e caracterizou a referida mulher como “bruta”, “gritava com agente, era muito grossa.” Maria, como já disse, não tinha ares de bailarina, Maria gritava, empurrava, xingava, e sim, Maria me parecia bruta. Curioso como ela facilmente elencava adjetivos às pessoas, adjetivos aos quais ela mesma parecia se encaixar. Bom, olhares meus, posso estar enganada. Essa pode ser apenas uma forma de defesa da pequena menina de sapatos pretos.”

A oficina transcorre com tranquilidade, embora uma ou outra situação eleve o clima. O que faz com que uma das pesquisadoras diga a uma das alunas sobre seu comportamento “isso não é jeito de menina”. Esse parece ser um desafio, pensar que os jeitos tanto de menina quanto de meninos constituam performances diferenciadas diante das práticas pedagógicas e das aprendizagens. Portanto, se de um lado é ‘mais interessante’ trabalhar com as meninas, cabe a pergunta se não estamos assim reforçando certo movimento de docilização dos corpos e das vidas das mulheres meninas (FOUCAULT, [1977], 2001). Essa é uma inquietação que deriva das manifestações das meninas sobre a forma como elas são educadas ou como vivem os espaços domésticos que, diferente dos meninos, inclui o cuidado com os irmãos menores e o auxílio em atividades domésticas, “enquanto os meninos ficam jogando videogame”, afirmam. De outra parte, não restam muitas dúvidas que a forma como se relacionam no espaço escolar condiz com uma forma de pensar a educação que não pode ser possível sem os corpos docilmente educados que produz. Cabe observar a dificuldade que as meninas tiveram em compreender a sentença, corpo de mulher. Elas operaram inicialmente com uma representação abstrada criança; o que me nos faz perguntar a elas sobre quem elas estavam imaginando e reforçamos então a perspectiva de que se trata de uma menina mulher, mais do que uma menina criança.

De menina a mulher e de menino a homem. Botando corpo, fazendo gênero na educação escolar.

O último encontro em 22 de junho. Estamos no Colégio, Fernando, Ângela, Gabi, Nattany e Rari. Nossa equipe tem hoje o desafio de uma turma completa e tiramos alguma temperatura do que nos aguarda pelo recreio e pela organização das filas de entrada para as salas de aula: a correria e alguma boa dose de agressividade,

especialmente entre os meninos, que se distribuem chutes e safanões. Do espaço do recreio chama-nos atenção o uso dos laptops, conectados à internet.

Ao toque da sineta, aguardamos as turmas serem organizadas. O empurra-empurra é constante e, às vezes, penso que vão se machucar. Minutos depois, seguem conduzidos por suas professoras para a sala de aula. Não encontramos nenhuma referência de homens pelo espaço da escola, a não ser na segurança – essa também com funcionárias mulheres. E hoje temos a companhia da professora da turma e da professora de Educação Física (que anuncia ficar somente até o último período). Antes de começarmos ela diz que alguns alunos gostariam de dizer alguma coisa sobre as últimas oficinas. Daniela, uma menina muito bem articulada, dirige-se a nós como representante da turma, pedindo-nos desculpas pelo bagunça que fizeram e que, como afirmou a professora, aquele comportamento não condizia com as atitudes da turma. O tom usado por Daniela é impressionante pela clareza, posicionamento crítico e leveza ao falar. E vê-se nela e na turma um momento bastante articulado e sereno.

Iniciamos nossa proposta dizendo que hoje vamos oferecer para as meninas o trabalho que os meninos produziram e, de mesma forma, o trabalho que as meninas produziram para os meninos. Inicialmente uma recusa, afinal o trabalho dos meninos não ficou tão bom, afirmam algumas meninas. Decidimos manter nossa perspectiva e ocupamos a sala em suas pontas. O grupo de meninos em número maior – entorno de 15 - ficam acompanhados por Gabi e Nattany, posicionados no espaço em frente à lousa. Na sala também permanece a professora que auxilia o menino Mauricio, portador de necessidades educativas especiais. Os trabalhos são entregues e os grupos começam a trabalhar sobre a “sentença” produz uma história de menina a mulher e de menino a homem.

A oficina transcorre com muitas dificuldades em relação ao grupo de meninos. Eles falam alto, disputam a palavra, o caminho da história, se impõem. Essa imposição é tamanha que as meninas pedem para se afastar da sala, pois elas não conseguem se concentrar com o barulho que eles fazem. E saem juntamente com Angela e Rari para um espaço exterior. Foi notável a concentração e o empenho delas no trabalho, embora as disputas internas não sejam menos freqüentes. Sobretudo por Maria e Daniela, as duas meninas mais articuladas. Existe também disputa no grupo, mas elas são menos barulhentas e resolvidas sem gritos ou empurrões, resolvem-se pela palavra. Diferente

dos meninos que deram às duas oficinas Gabi e Nattany muito trabalho. Sem contar que na sala havia a presença da professora titular, a professora de educação física e a professora assistente de Mauricio. O que demanda das oficinas mais empenho e plasticidade. Elas parecem exaustas, lutando para poder pegar alguma coisa compreensível dos meninos. Algo bastante diferente do grupo das meninas que, inclusive, se organizam de forma a elas mesmas escreverem a história proposta e de disputarem a escrita. De fato, uma disputa diferente da dos meninos. Nosso tempo voa, embora tenhamos o mesmo tempo da primeira oficina, realizada com os meninos.

Como provocador de interseccionalidade @s oficineir@s tem em cada grupo uma urna de palavras, elaboradas anteriormente, significando os interesses d@s pesquisado@s (os projetos individuais de cada bolsista): família, religião, esporte, aparência e relacionamentos. Esses temas são sorteados em momentos específicos da construção das narrativas. Apenas um ou dois temas, conforme combinado. E o tema recorrente, casualmente foi religião. Ao que introduziram nas narrativas as alunas e alunos geralmente a religião católica, do tipo: “e ele era católico”. Ou como afirma a oficinaira Ângela que se encontrava na coordenação do grupo de meninas:

“Foi interessante também a naturalidade em que as meninas colocaram o garoto como negro, imaginei que poderia haver algum atrito quando defendeu-se a ideia de ele ser negro haja visto que em sua maioria elas eram brancas. Na minha época de ensino fundamental com certeza não deixariam que a criança fosse negra, entendo então que a discussão sobre a igualdade racial deve de alguma forma estar sendo feita com essa turma.”

Os trabalhos poderiam seguir, mas temos de adequar-nos ao tempo. Voltamos todos para o espaço coletivo, afixamos as personagens e começamos as apresentações. O grupo de meninas é apresentado pelas duas lideranças Maria e Daniela. Daniela faz uma apresentação sobre os elementos que utilizaram para compor a história, fala do processo, como fizeram. E Maria se ocupa de ler a narrativa escrita. O tom é tranquilo e seguro, elas estão visivelmente mais organizadas e o produto reflete o processo. Já os meninos, apresentam-se em trio. Um trio composto por dois dos mais “terríveis” e um menino mais quieto. A história deles teve o apoio de registro de Nattany, o que faz com que recorram a palavras-chave e expressões anotadas pela colega para a elaboração de uma história contada no momento. Diferente das meninas, que organizaram o texto e a narrativa de forma a fixá-lo e torná-lo um texto mais coerente, sem muitas lacunas.

O texto dos meninos, embora eu tenha pontuado antes de começar (o efeito parece ter repercutido apenas nas meninas) que eles deveriam tentar recuperar a história

de forma a terem um plano mais coerente e menos despedaçado. Mas o tom deles é de uma história fragmentada, com alguma linha de continuidade, mas sempre marcada por episódios fantásticos e com conotação sexual. Como o caso da personagem Julia que tem seu carro estragado no meio do caminho e o mesmo é consertado por um mecânico e a partir desse encontro, depois de que a chave de fendas tenha sido tocada pelas mãos dos dois, estabelece-se um caso de amor. A narrativa da menina envolve viagens, um filho promissor e rico, chamado Neymar, que depois vira mecânico, etc. Para Gabriela:

“A construção de uma história linear também foi mais difícil para os meninos, que não conseguiram escrever sobre a vida de “Júlia”. As idéias brotavam de cada um deles e não conseguiam alinhavá-las em uma sequência. Até que dois meninos, Pedro e Daniel tomaram a frente da história. Junior, um menino magrinho também, mas com olhos grandes e intensos, começou baixinho e concentrado. Criou uma vida para “Júlia” do começo ao fim. Daniel ajudou com alguns detalhes da trama.”

A oficina não tem mais muito tempo, para além das apresentações, mas oferecemos com os poucos minutos que nos restam a possibilidade de que alguém do próprio grupo possa acrescentar algo ou então que alguém do grupo “oposto” possa fazer comentários sobre a narrativa e se ela estava a contento ou não do que produziram, isto é, se os colegas conseguiram dar uma vida aquele corpo de representações que foi produzido. Os comentários incluem desde a especificação de um nome que falta ou de um ponto da história que não ficou claro, até o ponto mais quente, que envolveu a palavra “sexo” e o nome de dois participantes escritos em um cartaz “um menino e uma menina”. O que significou muitas inquietações sobre por que estavam escritos aqueles nomes. Possivelmente uma provocação relacionada a alguns arranjos amorosos no interior da sala de aula e que explodiram na oficina. A temática “sexo”, presente o tempo todo nos materiais, provocou muitas discussões. Segundo Nattany:

“Ao término das apresentações, as meninas questionaram bastante a coerência da história dos meninos, pedindo explicações sobre pontos incoerentes. Já os meninos se mostraram interessados em saber o por que as meninas haviam escrito “Sexo” no cartaz delas. Sobre essa última questão, a sala se mostrou um pouco constrangida, aliás incomodada com a pergunta, então nesse momento a equipe NIGS entrevistou ponderando que não se tratava de uma pergunta referente a quem escreveu, mas sim o porque que elas enquanto um todo haviam escrito tal palavra. Depois da intervenção, uma das meninas tomou a frente e disse “ Colocamos porque mulheres adultas gostam/ costumam fazer sexo”.

Mas que a sexualidade faz parte do cotidiano de suas vidas (fazer algo debaixo dos cobertores, representação veiculada provavelmente pelo big brother) esta presente o tempo todo, cercando as experiências e as formas também de se constituir homens ou mulheres e de viverem a experiência dos possíveis em termos de masculinidades e feminilidades.

As escolhas, decisões e todo processo de negociação dentro dos grupos, no momento em que se “tatuava” o corpo, foram reveladoras antes de qualquer coisa, das desigualdades de permeiam as relações de gênero como existentes na “vida adulta” dada pela compreensão destas alunos como reprodutoras destes valores, onde os quais já se caracterizam como representantes. De acordo a isso, Scott fala sobre as diferenças, afirmando que “a igualdade é um princípio absoluto e uma prática historicamente contingente”. Não se trata da ausência ou eliminação da diferença, e sim o reconhecimento da diferença e a decisão de ignorá-la ou de levá-la em consideração (SCOTT, 2005). Em suas complexidades, vê-se corporalidades como algo que liga os corpos aos significados que o mesmo produz e demonstra. Corpos ora infantilizados, ora “sexualizados”, visivelmente demarcados aqui por regiões erotizadas ao mesmo tempo em que insignificantes sexualmente. Da mesma forma que as masculinidades e feminilidades já configuram estes copos jovens, não se descarta as raízes destes elementos construídos por uma “educação” não totalmente escolarizada que antes de construir corpos, constroem noções e compreensões da vida em coletividade expostas mediante um conjunto de normas sociais que regem as expressões corporais (BOURDIEU, 2006), sobretudo em relação à sexualidade. Os estudos de Osmundo Pinho, numa etnografia realizada em Salvador sobre figuras representantes de identidade e culturas negras que se intitulam como “brau”, justificam a existência de uma visualidade corporal reveladora de uma fronteira de significados impostos e auto-atribuídos em disputa em interseção de sentidos historicamente determinados de uma cultura negra (PINHO, 2005). São jovens negros da periferia que “reinventaram uma visualidade negra a partir de releituras da cultura soul norte americana” e são estigmatizados como violentos excessivamente sexualizados e masculinizados, pela classe média (PINHO, 2005). Em se tratando das masculinidades como compreensões vivenciadas, e posteriormente ligadas à representação – onde toda representação está vinculada ao significado - e construção de formas expressivas de estilos de

masculinidade mostra não simplesmente a interação dos indivíduos com os próprios corpos, mas se trata de um aspecto da agência destes, permitindo-lhes ocupar posições diferenciadas (RAMOS, 2011) na vida social. O gênero se constitui em cada ato da nossa vida, seja no plano das idéias, seja no plano das ações (GROSSI, 2004), portanto, análises de elementos como o corpo, masculinidades, feminilidades, mostradas aqui, para além de ícones carregados de significados são lugares de posicionamento destes alunos enquanto sujeitos – meninos e meninas.

Os encontros dessas oficinas parecem ter produzido uma experiência desafiante e demandando maior aprofundamento metodológico – temas que consideramos importantes sobre metodologias para o trabalho e a pesquisa com gênero, sexualidade e interseccionalidades na educação escolar. Mas os desafios são seguramente maiores, pois é contundente a necessidade de trabalhos que abordem as relações sociais que regem o gênero e o exercício da sexualidade em intersecção com outros marcadores de identidade e diferença (SILVA, 2000). Essas questões definem as possibilidades de organização do espaço da educação escolar, um espaço de produção e exercício de pedagogias de gênero e de sexualidade que estabelecem hierarquias e posições de aprendizagem e a consolidação de epistemologias sobre o mundo, o corpo, o gênero, as idades e o exercício da sexualidade em uma sociedade híbrida e desigual como a brasileira.

Referências bibliográficas

- AGUIAR, Katia F.; ROCHA, Marisa. L. Pesquisa-Intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia, Ciência e Profissão**, 23 (4), (p.64-73), 2003.
- BILGE, Sirma. Théorisations féministes de l'intersectionnalité. **Diogenes**. n° 225, janvier-mars 2009.
- BOURDIEU, Pierre. **O Camponês e seu corpo**. Revista de Sociologia política, Curitiba, 26. p. 83-92, Junho, 2006.
- BOZON, Michel. Les âges de la sexualité. Entretien avec Michel Bozon par Marc Bessin. **La tyrannie de l'âge**. Mouvements, n° 59, juillet-septembre. La Découvert: Paris, 2009.
- BUTLER, Judith. Défaire le genre. [2004]. Paris: Éditions Amsterdam, 2006.
- _____. Trouble dans le genre. Pour un féminisme de la subversion. [1990]. Paris: La Découvert, 2005.
- FOUCAULT, Michel. Les rapports de pouvoir passent à l'intérieur des corps. [1977]. In: FOUCAULT, Michel. Dits et écrits II, 1976-1988. Paris: Gallimard, 2001.
- GROSSI, Miriam Pillar. Identidade de Gênero e Sexualidade. **Antropologia em Primeira Mão**. Florianópolis, p. 1-18, 1998. (versão revisada/2010). Disponível em <http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/publicacoes.html>

- _____. "Masculinidades: uma revisão teórica". *Antropologia em Primeira Mão*, v. 75, p. 1-37, 1995.
- GROSSI, Miriam Pillar et al.(org). **Representações de Iniciação Sexual e Homossexualidades em Escolas do Ensino Público de Santa Catarina**. Florianópolis: Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades/ Universidade Federal de Santa Catarina; PN DST/HIV/AIDS – Ministério da Saúde, 2009
- _____. **Projeto Papo sério**. PROEXT 2010 - Edital nº 05. UFSC.
- KIMMEL, Michael S. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 4, outubro de 1998, p. 103-117.
- LE BRETON, David. *Anthropologie Du corps et modernité*. [1990]. Paris: PUF, 2008.
- LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho. Ensaio sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- OLIVEIRA, Eleonora Menicucci de. Gênero, corpo e conhecimento. **Saúde e Sociedade**, v. 17, p. 7-10, 2008.
- PINHO, Osmundo S. **Etnografias do Brau: Corpo, Masculinidade e Raça na Reafricanização em Salvador**. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 127-145, 2005.
- RAMOS, Jair de Souza. Dilemas da masculinidade em comunidades de leitores da revista Men's Health. **Revista Latinoamericana Sexualidad, Salud y Sociedad**. n.7 - abr. 2011 - pp.9-43
- SILVA, Tomaz Tadeu (org.) *Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SCOTT, Joan. "O enigma da igualdade". *Estudos feministas*, Florianópolis, pp 11-30, jan/abr 2005.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Literatura*. **Cad. Pagu** [online]. 2002, n.19, pp. 9-53.