

Entre cotidiano escolar e vivências: masculinidades em escolas de periferias

Between everyday school life and experiences: reflections on possible masculinities in school located in the urban peripheries

■ Paulo Melgaço da Silva Junior e Marcio Caetano

Resumo

Este trabalho aborda alguns modos com os quais jovens adolescentes da periferia de Duque de Caxias-RJ constroem e vivenciam suas masculinidades no ambiente escolar. Nesse aspecto, buscamos captar como os diversos alunos de uma escola se constroem como homens, criando significados sobre a masculinidade legitimada e reconhecida pelo senso comum. O principal instrumento para geração de dados foi a observação do cotidiano escolar, dos encontros do programa de orientação sexual desenvolvido pela escola e as anotações de conversas informais consideradas significativas. Como resultado da pesquisa verificamos, neste ambiente escolar, a presença de diversas masculinidades apresentadas em diversas formas de interação social entre os adolescentes. Apesar dos jovens vivenciarem as expectativas de um discurso de masculinidade hegemônica, percebemos naquele ambiente escolar, diversos jovens tentando burlar as regras estabelecidas e construindo suas próprias masculinidades.

Palavras-chave:

Masculinidades; Programa de Orientação Sexual; Escola.

Abstract

This work approaches some ways in which young adolescents from the periphery of Duque de Caxias-RJ construct and experience their masculinities in the school environment. In this regard, we seek to capture how the various students of a school build themselves as men, creating meanings about masculinity legitimized and recognized by common sense. The main instrument for data generation was the observation of school daily life, the meetings of the sexual orientation program developed by the school and the annotations of informal conversations considered significant. As a result of the research we verified, in this school environment, the presence of several masculinities presented in various forms of social interaction among adolescents. Although young people lived up to the expectations of a speech of hegemonic masculinity, we noticed in that school environment, several young people trying to circumvent established rules and building their own masculinities.

Key-words

Masculinities; Sexual Orientation Program; School.

Introdução

Este trabalho aborda alguns modos com os quais jovens adolescentes da periferia constroem suas masculinidades e como estas masculinidades são vivenciadas no ambiente escolar. De acordo com Connell (1995, 2000), Badinter (1993), Moita Lopes (2002, 2006) e Silva Junior (2017) as masculinidades são construídas com base em projetos de masculinidade hegemônica¹. Assim, apropriando do Estudo de Gênero e dos Estudos Culturais discutimos como os jovens de uma Escola Municipal localizada no 2º Distrito de Duque de Caxias, município do estado do Rio de Janeiro, constroem e revelam no cotidiano escolar suas masculinidades, apoiados neste discurso.

Defendemos a grande relevância deste estudo porque em nossa sociedade, o domínio discursivo da masculinidade hegemônica ainda é muito forte e sufoca ou desconsidera diversas outras formas de masculinidades. Assim, masculinidades que não atendem às práticas discursivas preconizadas pelas formas hegemônicas são consideradas subalternas ou desviantes. Com isso, acabam por serem desvalorizadas e negligenciadas por educadores/as no contexto escolar o que pode prejudicar o entendimento de diversas relações sociais e culturais presentes na escola.

O principal instrumento para geração destes dados foi a observação do cotidiano escolar, dos encontros do programa de orientação sexual desenvolvido pela escola e as anotações de conversas informais consideradas significantes. O artigo está estruturado da seguinte maneira: no primeiro momento propomos que seja repensado o projeto de construção das sexualidades e das masculinidades. Logo após apresentamos a Escola que serviu como instrumento para esta pesquisa e como as diversas masculinidades convivem no local. Na terceira seção apresentamos algumas discussões que vivenciamos nos encontros do programa de orientação sexual e por fim destacamos as considerações.

Nas periferias urbanas, de acordo com Silva Junior e Moreira (2010), determinados conceitos e discursos disseminados nos grandes centros são reinventados, reconstruídos e readaptados. As relações de vizinhança persistem muito mais do que em bairros de classe média ou alta. É muito comum, na periferia, pedir açúcar ou sal emprestado, amigos se reunirem para “bater uma laje”, deixar uma criança com amiga/o. Com isso, as necessidades básicas fazem com que sejam redesenhadas novas formas de perceber o mundo social. Trata-se do específico de um centro urbano periférico como Duque de Caxias. No que diz respeito às identidades sexuais, sexualidades e masculinidades, ao mesmo tempo em que é possível perceber o poder do discurso hegemônico, segundo o qual a “dominação masculina se diz nas práticas e discursos que enunciam o ser” (BOURDIEU, 1995), evidenciam-se novos arranjos sociais em lares liderados por mulheres ou nas múltiplas maneiras de se vivenciarem as masculinidades. Na comunidade, fatores como o desemprego, a bebida, a pobreza, entre outros, modificam as relações afetivas e sociais, revelando de maneira acentuada a crise do masculino. É muito comum ver famílias administradas por mulheres,

¹ Devemos ressaltar que pensar em masculinidade hegemônica é pensar em uma versão de algo que foi criado, construído, imaginado, considerado como padrão e disseminado a partir do discurso e que, a cada momento, busca ser consolidado nas performances de masculinidades.

que passam a assumir o papel social do homem para criar seus/suas filhos/as ou adquirirem maior respeito entre os membros da comunidade.

Essas diversas relações sociais são refletidas na escola, pois é ali que o sujeito social vive suas primeiras experiências fora do núcleo familiar. Com isso, no que se diz respeito às possibilidades de construção e legitimação de masculinidades será neste local que o adolescente poderá buscar elementos que podem reforçar ou desconstruir o discurso hegemônico sobre o que é ser homem.

Repensando o projeto de construção da sexualidade e masculinidade

Louro (2004) recorre a uma metáfora utilizada por James Clifford: o termo “viagem”, para indicar o caráter móvel da identidade, pois nela “podemos experimentar, ainda que de forma limitada, as delícias – e as inseguranças – da instabilidade e da precariedade da identidade” (SILVA, 2000, p.88). A autora utiliza-se dessa metáfora para “refletir partidas e chegadas” (LOURO, 2004, p.14), caminhos e transições que o sujeito percorre ao longo da vida. Alguns/algumas seguem o destino de sexualidade e gênero pré-determinado, outros/as buscam e experimentam caminhos diversos. Louro (2004, p. 15) também argumenta que a preocupação em construir e afirmar uma identidade sexual legitimada pela sociedade tem início ainda no útero materno, pois, a partir da “declaração ‘é uma menina’ ou ‘é um menino’” desencadeia-se todo um processo de construção da identidade de gênero do sujeito.

Portanto, baseada nas características físicas, toda a sociedade, de um modo geral, se une para fazer com que o sexo biológico indicado siga o caminho e as normas convencionais de gênero e de sexualidade, resultando em trabalho sistemático, em um “processo pedagógico contínuo” (LOURO, 2004, p. 16).

Então, como um “projeto”, o corpo é construído. A marcação que sobre ele se executa é cotidiana, supõe investimento, intervenção. Para tal, são oferecidos diversos subsídios que irão auxiliar essa viagem, fazendo com que o sujeito inicie sua caminhada rumo ao processo de construção de sua própria identidade social e sexual. O primeiro subsídio pode ser visto e denotado por roupinhas, móveis e utensílios que a criança usará: azul se for do sexo masculino, e rosa, do feminino. Nessa jornada, a família constitui o núcleo social em que a criança receberá as primeiras noções sobre o que é ser homem ou mulher. Será nesse núcleo que a criança aprenderá os primeiros significados de como deve se portar para corresponder às normas impostas pela sociedade à qual pertence.

Depois vem a escola que com seus conceitos e pré-conceitos apresentará novas culturas e ideologias. Sempre é importante frisar que a escola representa um importante núcleo social no qual os significados construídos sobre a vida social desempenham um importante papel no processo na legitimação das identidades sociais (MOITA LOPES, 2002).

Será no ambiente escolar o adolescente poderá vivenciar e construir sua masculinidade. Na escola será possível perceber a grande gama de atributos atribuídos aos homens e como a divisão de expectativas de papéis sociais se dá de maneira muito clara. Aos meninos é permitido, desde cedo, a participação em esportes violentos, o uso da força. Ao mesmo tempo são proibidos: o uso de

determinadas cores (por exemplo, a cor rosa), permitir transparecer a emoção, entre outros aspectos. Devemos ressaltar que estes atos por acontecerem com tanta frequência, e por serem respaldados por discursos históricos acabam por se tornarem naturalizados. Desse modo, diversos/as professores/as fazem de maneira automática, sem refletirem sobre seus atos e práticas.

Nesse aspecto defendemos a masculinidade como uma construção social que se dá por meio de diversos rituais e da cultura de um determinado povo e de um determinado momento histórico. Homens aprendem a se tornar homens por meio dos projetos de gênero masculino com os quais se envolvem e pelo pertencimento a determinados grupos (MOITA LOPES, 2002). Existe uma complexidade de regras e maneiras para se construir e se fazer pertencer ao modelo de masculinidade hegemônica enraizado na sociedade.

Nessa perspectiva, para Connell (1995), masculinidades é uma configuração prática em torno da posição dos homens na estrutura das relações de gênero e seus efeitos nas experiências físicas, pessoais e culturais. Assim, masculinidades são práticas diárias nas quais garotos são engajados, enfatizando agência (FROSH; PHOENIX; PATTMAN, 2002). Nesse sentido, as masculinidades são construídas e reconstruídas, não podendo ser tomadas como realidades imutáveis e objetivas, estando sempre mudando de acordo com a história e a cultura, bem como estão sujeitas às relações de poder. Então, para ser homem é preciso tornar-se homem (BADINTER, 1993), o que sugere que o caminho para concretizar as regras da masculinidade precisa ser construído e conquistado. A possibilidade de se desviar desse caminho é uma constante ameaça na vida dos sujeitos. A mesma autora nos diz que “será um pouco mais demorado e um pouco mais difícil fazer um homem do que uma mulher” (BADINTER, 1993, p.189), reafirmando o processo de construção da masculinidade.

Segundo Badinter (1993), a virilidade não é um dom. Ao contrário, deve ser “fabricada – o homem é uma espécie de artefato”. Assim, a estrutura patriarcal, instaurada pela ideologia e consolidada por meio do senso comum e pelo poder, cria regras e define o masculino como o ativo e o feminino como passivo, dá destaque para a força masculina em contraste com a delicadeza feminina e produz as masculinidades hegemônicas. Ressalto que, numa cultura patriarcal, a diferença é sempre lida em termos hierárquicos, tendo o masculino como pólo de autoridade. Então, a diferença se torna diferença/dominação (CONNELL, 1995). Isso nos faz crer que as organizações familiares chefiadas pelo pai são normais e que o poder, a dominação, a força e a violência do masculino são inerentes ao homem/ heterossexual.

Vivemos em uma sociedade falocêntrica, onde o macho “se define pelo seu pênis: nele repousa a raiz do conceito de masculinidade” (TREVISAN, 1998, p. 52). Torna relevante destacar que, em linhas gerais, o pênis está relacionado ao órgão masculino real e o falo possui valor semiótico². É o símbolo de virilidade, de força, de libido. Desse conceito surge à referência de força para aquele que penetra, “aquele que afunda na alteridade, na ilusão de se apossar dela” (TREVISAN, 1998, p.46). Como exemplo deste poder falocêntrico, temos o fato de que para elogiar um homem basta afirmar que ele é homem ou macho (BADINTER, 1993; BOURDIEU, 1995) e para ofendê-lo basta chamá-lo

² A teoria lacaniana do primado do falo – que não deve ser confundido com sexo real, biológico, a que chamamos – acabou de dar ao sexo masculino um status incomparável (BADINTER, 1993, p. 139).

de desmunhecado ou simplesmente duvidar de sua masculinidade. Outro exemplo encontra-se nas conversas entre homens: é a associação da masculinidade ao tamanho do pênis. Devemos recordar a eterna brincadeira entre garotos de medir o tamanho do pênis: o possuidor do maior acaba sendo determinado o mais másculo do grupo.

É relevante destacar que no ambiente escolar diversos tipos de masculinidades co-existem e são produzidas simultaneamente. Com isso, podemos perceber uma hierarquia entre estas diversas masculinidades. Neste trabalho, pretendemos repensar a construção da masculinidade hegemônica, ou seja, um tipo de masculinidade que enfatiza o papel do homem nas relações de poder, ressaltando seus privilégios e deveres nas estruturas patriarcais. Destacamos, que esse é apenas um tipo de masculinidade entre as diversas existentes. A masculinidade hegemônica nem sempre é o tipo mais comum de masculinidade em nossa sociedade, ela pode ser destacada pelo gosto e prática de esportes, à oposição as características femininas, pela naturalização da violência e uso da força, pela homofobia e constante horror a ameaça da homossexualidade.

Assim, a necessidade de se tomar a heterossexualidade como dada e natural é um dos maiores projetos de consolidação da masculinidade hegemônica. Fato que reforça o pensamento preconizado por Butler (2003) quando diz que a partir da noção de construção social das identidades, a heterossexualidade deve ser constantemente problematizada. Outro aspecto relevante que deve ser destacado em Frosh, Phoenix, Pattman (2002) é o fato de que nas discussões sobre masculinidade deve ser considerada a dicotomia entre o público e o privado. Os autores nos mostram a importância de trazer estas discussões para as arenas públicas, pois, com isso, poderemos estar promovendo ações que possam contribuir para a diminuição do machismo, homofobia, sexismo, entre outras formas de discriminações muito presentes em nossa sociedade.

Em oposição à masculinidade hegemônica, alguns autores, por exemplo, Connell (2000); Frosh, Phoenix e Pattman, (2002); O'Donnell e Sharp (2002), nos apresentam as masculinidades subordinadas ou marginalizadas como aquelas que são produzidas na exploração e opressão de grupos e minorias. Essas identidades são construídas com base em estereótipos e os sujeitos são marcados como abjetos, sem brilho e valores. A identidade feminina, normalmente, serve como o elemento que reforça essas masculinidades. Assim, aqueles garotos que apresentam uma determinada fragilidade, não praticam esportes, não exercem a violência ou que não vivem, em público, o que se espera do modelo hegemônico de masculinidade são considerados menos másculos ou *gays*.

Os jovens adolescentes e a construção de suas masculinidades: uma leitura do ambiente escolar

O nome da escola é fictício, para preservar e assegurar a privacidade. Tivemos acesso a um momento específico da vida desta escola, que atende a comunidade há 30 anos. “Não poderia falar do que a escola é, mas sim uma versão do que ela foi no ano da pesquisa” (LEITE, 2008, p. 36). Destacamos, também, que todos os nomes de alunos apresentados são fictícios, “porque, no sentido que venho descrever, fictício também é esse relato – ainda que uma ficção baseada em fatos reais” (LEITE, 2008, p. 37).

Nesta escola são atendidos/as alunos/as do Ciclo de alfabetização ao 9º ano do ensino fundamental, moradores/as do bairro e de favelas próximas. A população pertence às camadas populares, economicamente desfavorecidas, que passam por grandes dificuldades financeiras. A maior parte dos/das moradores/as trabalha no mercado informal, outros/as são empregados/as domésticos/as, faxineiros/as e diaristas ou cobradores/as de ônibus.

Naquele ambiente escolar, em que distintas masculinidades se entrelaçam e atravessam, o discurso predominante entre os rapazes é o da masculinidade hegemônica. Nos corredores e pátio, percebemos jovens rapazes com idades que variam entre 11 e 17 anos desenvolvendo performances³ de masculinidades hegemônicas, destacando sempre a presença do falo. As brincadeiras consideradas masculinas se apresentam em uma linha tênue entre a violência e a exibição de força, fato que ilustra a afirmativa de Connell (1995) na qual o gosto pelos esportes, a representação da força são características inerentes aos homens.

Nos corredores, assim como nas aulas de educação física, presenciamos diversas brincadeiras e jogos de medir força, nas quais os jovens podiam se abraçar, se tocar sem gerar suspeita de homossexualidade (SEDGWICK citado por TREVISAN, 1998). Essas maneiras de convivência destacam um interessante aspecto na amizade entre os homens, que, embora não valorizem, como as mulheres, uma amizade íntima, procuram se organizar em grupos (seja para jogos ou diversão), sempre mantendo certa distância do emocional. Sempre que estão em grupos, porém, notamos, também, a presença de elementos como competição, agressividade e violência. Assim, diversos adolescentes fazem questão de exaltar a virilidade e a força como forma de destacar a masculinidade (BADINTER, 1993). Tal fato comprova que masculinidades são práticas diárias nas quais os garotos se engajam (CONNELL, 2000).

Como as masculinidades também atravessadas e interadas pelas questões de raça e etnia (O'DONNELL; SHARP, 2002), um fato que deve ser destacado, é a grande presença de jovens negros⁴ nesta escola e a maneira como constroem suas masculinidades. Principalmente os adolescentes do 9º ano, na faixa etária de 15 a 17 anos e que provavelmente já iniciaram sua vida sexual, a grande maioria deles emana uma transparente sensualidade e uma certeza de virilidade. Quase todos se destacavam em atividades que exigiam força física e coragem. A masculinidade negra se encontrada no meio termo, um misto entre a identidade marginalizada e a exaltada. Enquanto a identidade social negra é construída, em práticas discursivas, como identidade subalterna por meio da exclusão, ou seja, são

³ O conceito de performance é muito amplo, está relacionado a eventos, a espetáculos, a ensaios, assim como, também ao ato de dizer algo com convicção. Na performance o sujeito passa a acreditar no que está dizendo ou fazendo para convencer a audiência (GOFFMAN, 1959). As identidades sociais, identidades de gênero, sexualidades e masculinidades são produzidas através da performance (PENNYCOOK, 2007), onde a repetição de gestos, de falas, reforça a idéia de que existe uma essência, uma forma pré-estabelecida de ser. Ao contrário, não existe uma essência, é a linguagem que constitui as subjetividades. A teórica queer Judith Butler (2003) nos mostra que a identidade é um performativo onde o ato de fala tem efeito de materializar e criar os corpos, da forma que interessam ao poder ou à sociedade.

⁴ Essa afirmativa está sendo realizada com base na observação na cor da pele dos adolescentes.

considerados como uma classe inferior. A identidade sexual do homem negro é exaltada pelo modelo hegemônico, como reprodutor, viril, bem-dotado.

Concordamos com Frosh, Phoenix e Pattman (2002) quando apontam que a masculinidade em garotos negros é localizada na estrutura falocêntrica, posicionando-os como superiores aos garotos de outras etnias em relação aos atrativos sexuais. A partir de pesquisas realizadas (SILVA JUNIOR, 2014; SILVA JUNIOR; CANEN, 2011; SILVA JUNIOR; IVENICKI, 2015), podemos ressaltar a reincidência deste padrão no Brasil, onde a sexualidade, a força e a masculinidade do homem negro são reconhecidas, não só entre a comunidade negra, mas por todos/as, em geral. Ele, também, é construído como ativo, como aquele que está, a todo o momento, pronto para o ato sexual. Contudo, é no ínterim entre os processos de hipersexualização e desumanização que ele se torna mais suscetível à violência.

Arriscamos a afirmar que esse posicionamento se repetiu na Escola Municipal Nós do Morro. A maioria destes adolescentes seguindo inspiração nos ídolos do funk e do pagode constroem suas aparências: pintam e alisam seus cabelos, fazem sobrancelhas, pintam unhas, entre outros aspectos. Os mais velhos exibem corpos trabalhados deixando transparecer e aparentar uma idade superior a que realmente possuem. Alguns podem ser considerados como *body builder* (BADINTER, 1993), ou seja, garotos que passam horas construindo seus corpos por meio de exercícios físicos. Arriscamos a afirmar que esses novos aspectos podem apresentar um desejo, mesmo que inconsciente, de reconstruir uma nova forma de masculinidade que além de valorizar alguns aspectos da masculinidade tradicional, busca valorizar, também, elementos exteriores que ressaltam o corpo com os quais querem ser admirados.

No entanto, outros modelos de masculinidades se fazem presentes na escola. Em meio aos fortes, que fazem questão de chamar a atenção e de impor sua presença, existem também os tímidos, os silenciosos que não se expõem e buscam passar despercebidos. Há também aqueles que se apresentam como uma mistura entre o metrosssexual e o jovem que não quer ser rotulado, que, diferentemente do grupo anterior impõem sua presença no ambiente pela maneira como se produzem, utilizam muito gel, alguns usam piercings e colares nos braços e pescoços.

Na escola, pelo que se podemos perceber, nesse curto espaço de tempo, convivem diversas masculinidades, que buscam sua afirmação. Ali valorizam diversos elementos exteriores que revelam que jovens passam horas para construir suas aparências corpóreas (TREVISAN, 1998). Cada jovem revela em seu corpo como dá sentido e constrói sua virilidade, revelando que não é um dom e sim uma fabricação (BADINTER, 1993). Esses códigos e marcas corporais são muitos e se destacam entre forma de andar, de se coçar, de parar, de responder às expectativas dos/as professores/as, entre outros. Alguns claramente perceptíveis, outros apenas insinuados. São sujeitos que buscam mostrar suas identidades e fazer ouvir suas vozes.

Não percebemos, durante o tempo que passamos na escola, atos de violência, violência simbólica ou de *bullying* com conotações sexuais entre os/as estudantes. Porém, acreditamos que devam existir em algum momento.

Os encontros de orientação sexual

O programa de Orientação Sexual desenvolvido pela Escola Nós do Morro é dirigido e trabalhado pela equipe pedagógica. O trabalho desenvolvido busca discutir e aliar temas polêmicos a questões mostradas constantemente pela mídia, que recentemente tem apresentado visões alternativas para o que se entende como normalidade (MOITA LOPES, 2008). Aqui, buscamos destacar, ao longo dos encontros que observamos, algumas discussões que pudessem se enquadrar nos discursos de masculinidades e apresentar o pensamento de alguns alunos sobre o que é ser homem, ou como constroem suas masculinidades.

Em um dos primeiros encontros que participamos, a orientadora estava discutindo sobre expectativas de papéis sexuais e o que é ser homem, então um aluno contou que mora com seu padrinho e que um dia iria levá-lo a escola, para que ele pudesse ouvir aquela conversa. “Ele vive dizendo que para ser homem tem que arrumar mulher e todo dia me pergunta se já desencantei, ou se já perdi a virgindade. Ele fala até que eu tenho muita espinha na cara porque sou virgem” (aluno Matheus durante o encontro, caderno de notas). A influência da família e a pressão para que os mais jovens integrem às regras da masculinidade hegemônica é grande.

É relevante destacar a fala do tio no processo de legitimação do modelo hegemônico, ao associar as espinhas do sobrinho à sua virgindade. Essa fala acentua como a sociedade, de alguma maneira, vigia o projeto de construção da masculinidade e como a masculinidade é construída por meio de projetos (BADINTER, 1993; LOURO, 2001, 2004; SILVA JUNIOR, 2017). Tal cobrança por parte da família mostra como existe um investimento diário, principalmente porque, segundo Badinter (1993, p. 189) é “mais demorado e mais difícil construir um homem do que uma mulher”.

No encontro em que o tema era relações sexuais, os/as alunos/as discutiram as razões para iniciar a vida sexual e as razões para não ter relações sexuais no momento. Dentre as razões apresentadas e discutidas pelos rapazes para se ter relações sexuais, podemos citar: para não ser motivo de pichação, por estar na hora, pelo prazer em fazer sexo, porque dizem que é bom, porque dá vontade. A maioria dos rapazes concordou que um dos principais motivos era porque as pessoas cobram (não pode existir menino de 13 e 14 anos virgem). Nas palavras de um aluno “se qualquer pessoa da comunidade souber que um cara com 13 anos ainda é virgem, ele vira motivo de zação, vão falar que é veado, que tem medo de mulher, que não gosta da fruta” (aluno João, durante o encontro, caderno de notas).

Algumas considerações

A questão que esteve implícita ao longo deste estudo foi como os adolescentes da escola Nós do Morro constroem suas masculinidades baseados nos discursos de masculinidades hegemônicas. Com a realização desta pesquisa podemos comprovar a força do discurso da masculinidade hegemônica, no qual os jovens adolescentes procuram se enquadrar de todas as maneiras. Nesse

discurso a busca pela valorização da heterossexualidade como norma, da superioridade do masculino imposto pela força física nas relações de poder está muito presente.

Durante o exercício de observação do ambiente escolar podemos verificar a presença de diversas masculinidades e forma de interação social entre os adolescentes. No cotidiano os adolescentes vivenciam suas relações sociais e interagem com outros adolescentes. É obvio que os diversos grupos seguem inspirações nos seus ídolos seja no funk, futebol ou televisão, entre outros. Isso comprova que as masculinidades são construídas, onde cada adolescente constrói seu corpo, realiza sua performance, se apresenta como um projeto a ser construído, buscando atender ou responder as expectativas criadas sobre o que é ser homem.

Nos encontros de orientação sexual, quando os mesmos adolescentes observados precisam expor seus pensamentos e opiniões, o que se viu foi que todos estavam embasados no discurso de masculinidade hegemônica, na valorização da heterossexualidade. No entanto, as palavras da pedagoga Amanda⁵ que conhece bem a periferia e as escolas de Duque de Caxias devem ser levadas em consideração:

Quando pensamos o trabalho de orientação sexual a ser realizado temos que levar em consideração a clientela, normalmente jovens pobres, de famílias desestruturadas, onde os conceitos de corpo e sexualidade são vários. Para alguns meninos o sexo tem vários sentidos, pode ser moeda de troca ou de diversos prazeres. Temos relatos de diversos alunos que mantêm diversos tipos de relações sexuais por diversos motivos. Temos também, atualmente nas escolas municipais, uma quantidade enorme de alunos que se assumem gays muito cedo. Nosso trabalho é muito delicado porque de uma maneira geral temos que falar para todos, de uma forma que todos entendam (Amanda, implementadora).

Essas palavras podem mostrar que na pratica a vivencia das masculinidades pode ser mais ampla do que as defendidas no discurso dos alunos. Com isso, é importante realçar que apesar dos jovens vivenciarem as expectativas de um discurso de masculinidade hegemônica, o que percebemos, naquele ambiente escolar, foi diversos jovens tentando burlar as regras estabelecidas e construindo suas próprias masculinidades.

É relevante, também, destacar a influência da família neste processo de construção, como o tio, que cobra que o rapaz vivencie as relações sexuais. Ao mesmo tempo os adolescentes mostram que neste projeto de masculinidade a sociedade apresenta suas regras, as quais não aceitam rapazes virgens a partir de uma determinada idade. Assim, as masculinidades são construídas como um projeto e requer a participação e o reconhecimento de diversos membros da família e da sociedade.

No entanto é necessário compreender que essas observações e pesquisa aconteceram em um contexto específico de interação entre adolescentes. Em outro contexto estes adolescentes podem se

⁵ Profissional da Secretaria Municipal de Educação – responsável por implementar o programa de orientação sexual nas escolas.

construir de outra maneira. Existe também a possibilidade de os adolescentes participarem de outras experiências de vidas e então certamente, existe a possibilidade de agência, de reinvenção de seus discursos e de suas masculinidades.

Referências

- BADINTER, E. XY: sobre a identidade masculina. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- BOURDIEU, P. A dominação masculina. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 133 – 184, jul./dez. 1995.
- BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CONNELL, R. W. Políticas de masculinidade. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 185 – 206, jul./dez. 1995.
- CONNELL, R. W. *The men and the boys*. Berkeley: The University of California Press, 2000.
- FROSH, Stephen; PHOENIX, Ann; PATTMAN, Robin. *Young masculinities: understanding boys in contemporary society*. New York: Palgrave, 2002.
- LEITE, M. S. *Entre a bola e o mp3: diferença adolescente, dialogia e regulação do ambiente escolar*. 2008. 279 f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7- 34.
- LOURO, G. L. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MOITA LOPES, L. P. da. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado das Letras, 2002.
- MOITA LOPES, L. P. da. *On being white, heterosexual and male at school: multiple positionings in oral narratives*. In: SCHIFFRIN, D; DE FINNA, A.; BAMBERG, M. *Identity and discourse*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- O`DONNELL, M.; SHARP, S. *Uncertain masculinities*. Londres: Routledge, 2002.
- PENNYCOOK, A. Performance and performativity. In: PENNYCOOK, A. *Global englishes and transcultural flows*. Nova York: Routledge, 2007.
- SILVA JUNIOR, P. M. da. *Quando as questões de gênero, sexualidades, masculinidades e raça interrogam as práticas curriculares: um olhar sobre o processo de co/construção das identidades no cotidiano escolar*. 2014. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- SILVA JUNIOR, P. M. da. “Se der mole ... eu passo o rodo”: quando as questões de gênero, sexualidades, masculinidades e raça invadem o cotidiano escolar”. *Revista Café com sociologia*, Maceió, v. 6, n. 1, p. 53-70, jan./abr. 2017. Disponível em: <<https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/789>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

SILVA JUNIOR, P. M.; CANEN, A. Garotos.com: quando as visões de heteronormatividade e masculinidade hegemônicas são colocadas em questão: um olhar sobre o processo de construção das masculinidades entre garotos do 5º ano. In: SEMINÁRIO CORPO GÊNERO E SEXUALIDADE, 5., 2011. Rio Grande. **Anais...** Rio Grande: FURG, 2011.

SILVA JUNIOR, P. M. da; IVENICKI, A. Sou negão com prazer! Em busca de possibilidades de problematizar o processo de construção das masculinidades negras. In: SEMINÁRIO ENLAÇANDO SEXUALIDADES: MORALIDADES, FAMÍLIA E FECUNDIDADE, 4. , 2015, Salvador. **Anais...** Salvador: UNEB, 2015. Disponível em: <<http://www.uneb.br/enlacandosexualidades/files/2015/07/NEGAOCOM-PRAZER.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

SILVA JUNIOR, P. M. da ; MOREIRA, A. F. Periferias, sexualidades e educação para a sexualidade: desafios para as práticas curriculares. In: SOBREIRA, H. G. (Org.). *Educação, cultura e comunicação nas periferias urbanas*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010. p. 21-39.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T.T. da (org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

TREVISAN, João Silvério. *Seis balas num buraco só: a crise do masculino*. Rio de Janeiro: Record,1998.

Paulo Melgaço da Silva Junior é Doutor em Educação – Fundação de Apoio à Escola Pública – FAETEC/RJ. E-mail: pmelgaco@uol.com.br.

Marcio Caetano é Doutor em Educação - Universidade Federal do Rio Grande – FURG. E-mail: mrvcaetano@gmail.com.