



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

IDENTIDADES E SEXUALIDADES DISSIDENTES:
A PERSPECTIVA DA DIFERENÇA EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO
EM TEMPO INTEGRAL

LORSCHIEDER CARVALHO PEIXOTO

CRATO – CEARÁ

2019



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

LORSCHIEDER CARVALHO PEIXOTO

IDENTIDADES E SEXUALIDADES DISSIDENTES:
A PERSPECTIVA DA DIFERENÇA EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO
EM TEMPO INTEGRAL

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Práticas educativas, culturas e diversidades

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iara Maria de Araújo

CRATO – CEARÁ

2019

LORSCHIEDER CARVALHO PEIXOTO

IDENTIDADES E SEXUALIDADES DISSIDENTES:
A PERSPECTIVA DA DIFERENÇA EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO
EM TEMPO INTEGRAL

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Práticas educativas, culturas e diversidades

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iara Maria de Araújo

Aprovada em 12 de agosto de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Iara Maria de Araújo (presidente)
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA

Prof. Dr. Glauberto da Silva Quirino (membro interno)
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA

Prof. Dr. Roberto Marques (membro externo)
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA

Catálogo na fonte

Cícero Antônio Gomes Silva – CRB-3 nº /1385

P377i

Peixoto, Lorscheider Carvalho.

Identities e Sexualidades Dissidentes: A Perspectiva da
Diferença em uma Escola de Ensino Médio e Tempo Integral./
Lorscheider Carvalho Peixoto – Crato - CE, 2019.

113 f.: il.;30cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Universidade
Regional do Cariri - URCA / Programa de Mestrado Profissional em
Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Iara Maria de Araújo

1.Sexualidades 2.Dissidentes 3.Diferenças I. Título

CDD:370

Dedico este trabalho ao garoto afeminado que se priva o dia inteiro de ir ao banheiro da escola por medo da violência.

AGRADECIMENTOS

À Prof.^a Dr.^a Iara Maria de Araújo, minha primeiríssima gratidão. O alcance de sua orientação, aliás, clarividência, o esmero com as ideias, o cuidado com as palavras e sua generosa aposta em mim são razões para celebrar, pois, há exatos dois anos minha visão de mundo foi reinaugurada a partir da programação desse Mestrado em Educação. Às mestrandas Francisca Barbosa e Tatiane Bantim. Com elas, as veredas do *stricto sensu* foram atravessadas sem que isso parecesse um fardo. Não é por acaso o nosso encontro fraterno em um tempo de turbulências quanto à criminalização do conhecimento, da falta de incentivos à pesquisa nacional e até mesmo da arrogância acadêmica e competitividade que assombram os convívios em pós-graduações. Ao Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Gênero, Educação, Sexualidades e Diferenças, LEGRAR-URCA, pelas meditações que muito ajudaram na materialização do presente trabalho. Um agradecimento especial à professora Eudivânia Silva, que fez sagazes pontuações em cada discussão que levantamos no grupo. Aos professores Dr. Roberto Marques e Dr. Glauberto Quirino que à época da qualificação do projeto contribuíram valorosamente para a ampliação das percepções que gravitavam em torno do tema. Aos demais professores, professoras e colegas de Mestrado. Nessa partilha estiveram acessíveis as entrelinhas das nossas próprias narrativas enquanto professores e estudantes, sobre aquilo que aprendemos e sobre aquilo que nos fizeram ignorar ao longo dos séculos na história da educação brasileira a exemplo da cosmovisão africana, das políticas públicas, dos currículos, enfim, dos saberes e práticas educativas. À Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Dom Antônio Campelo de Aragão, a seu Núcleo Gestor e um agradecimento especialíssimo aos/às estudantes que depositaram falas tão suas e tão caras neste trabalho. Seus nomes, embora ocultados aqui, encontram-se gravados na minha memória afetiva. Ao amigo-irmão Djailson Ricardo Malheiro, experiente pesquisador e psicanalista a quem devo agradecimentos além desse Mestrado. À *teacher* Valéria Costa Nascimento, outra amiga-irmã com quem pude contar nas sessões de grupo focal e em traduções de pequenos resumos para a língua inglesa. Além disso, ela me ajudou a traduzir os sintomas de muitas tardes de angústia no meio do caminho dessa longa jornada existencial. À Donatello, meu yorkshire, fiel companhia nas madrugadas cujo silêncio só era rompido pelo barulho das teclas do computador. À minha família e demais pessoas não mencionadas nesta página de agradecimentos e que, consciente ou inconscientemente, ajudaram nesse atravessamento de mim mesmo. Sou outro, sou grato.

O mundo é puramente paródico. Cada coisa que vemos é uma paródia de outra, ou é a mesma coisa numa forma enganadora.

Georges Bataille

A maioria das pessoas são outras pessoas. Seus pensamentos são opiniões de alguma outra pessoa, suas vidas uma imitação, suas paixões uma citação.

Oscar Wilde

RESUMO

Este trabalho objetiva uma vistosa antítese quando se propõe uma construção pela desconstrução das fronteiras entre a educação e a sexualidade privilegiando a ótica dos estudantes de uma escola de ensino médio em tempo integral acessada no setor periférico da cidade de Juazeiro do Norte, CE, e cujo entorno confere um rentável parque industrial calçadista. Metaforicamente, a juventude local está constantemente em linha de “produção de conhecimento”. Para a maioria dos/as que vivem no bairro Frei Damião, comunidade popularmente conhecida por Mutirão, esse ciclo, sua “linha de montagem dos corpos” percorre uma longa esteira de produção da escola à fábrica. Investiguei como esses/as estudantes protagonizam suas identidades, concordantes ou discordantes da norma heterossexual ou de gênero. Para que fosse possível o recorte da sexualidade dissidente ou mesmo de gênero, realizei procedimentos metodológicos de diferentes qualidades. Inicialmente, operei um rastreamento da produção técnica acerca do tema privilegiando referências que se distanciassem da perspectiva biologizante e se acercassem do panorama sociológico. A literatura escolhida para dar suporte à pesquisa é considerada subversiva no pensamento preexistente. Os estudos *Queer*, a exemplo de uma teoria evocada, caracteriza-se pelo movimento de ruptura com o pensamento hegemônico porque pretende uma desmontagem desses cânones e das hierarquias em torno de como a sexualidade, o corpo e o próprio gênero são pensados. Em seguida executei uma pesquisa de campo em duas etapas simultâneas. Uma pelo registro, em caderno de campo, dos discursos embebidos no tema e, outra, com a construção do roteiro de entrevistas coletivas a serem aplicadas por meio da técnica do Grupo Focal. Em ambas me empenhei no desprendimento da rotina escolar tendo em vista a minha atuação como professor da instituição. Contudo, pude confrontar o problema com enfoque íntimo nas diferenças nas diferenças saltadas do discurso dos/as adolescentes. Observei as posições assimétricas e, pela quantidade de horas que são investidas no currículo de uma formação com tempo integral, as práticas ainda estão aquém de um exercício igualmente integral de empoderamento e emancipação social. Tensões e disputas, enfrentamentos e negociações na arena da sexualidade são como produtos de segunda necessidade quando a anatomia, parafraseando Sigmund Freud, ainda parece ser o destino a ser partilhado.

Palavras-chave: Sexualidades dissidentes. Escola de tempo integral. Diferenças.

ABSTRACT

This work aims at a striking antithesis when proposing a construction by deconstructing the boundaries between education and sexuality privileging the optics of the students of a full-time high school accessed in the peripheral sector of the city of Juazeiro do Norte, CE, and whose environment confers a profitable footwear industrial park. Metaphorically, local youth is constantly in line with "knowledge production." For the majority of those living in the Frei Damião neighborhood, a community popularly known as Mutirão, this cycle, their "assembly line of bodies", runs through a long chain of production from school to factory. I investigated how these students characterize their identities, agreeing or disagreeing with the heterosexual or gender norm. In order to make it possible to cut off dissident or even gendered sexuality, I performed methodological procedures of different qualities. Initially, I operated a trace of the technical production on the subject favoring references that distanced themselves from the biological perspective and approach the sociological panorama. The literature chosen to support research is considered subversive in preexisting thinking. The Queer studies, like an evoked theory, are characterized by the movement of rupture with hegemonic thinking because it seeks a disassembly of these canons and hierarchies around how sexuality, the body and the genre itself are thought. Then I performed a field survey in two simultaneous steps. One was the registration, in a field notebook, of the speeches embedded in the theme, and another, with the construction of a series of collective interviews to be applied through the Focal Group technique. In both of them, I committed myself to disengagement from the school routine in view of my role as teacher of the institution. However, I was able to confront the problem with an intimate focus on the jumbled differences in the discourse of adolescents. I have observed the asymmetrical positions and, by the amount of hours that are invested in the curriculum of a full-time formation, the practices still fall short of an equally integral exercise of empowerment and social emancipation. Tensions and disputes, confrontations and negotiations in the arena of sexuality are as products of second necessity when anatomy, paraphrasing Sigmund Freud, still seems to be the destiny to be shared.

Keywords: Dissident sexualities. Full-time school. Differences.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1 – área externa	40
Foto 2 – área externa	40
Foto 3 – banheiro masculino	41
Foto 4 – banheiro masculino	41
Foto 5 – armários, câmera de segurança e grades	43
Foto 6 – corredor e salas de aula	433
Foto 7 – vista parcial da EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão	52
Foto 8 – Fachada da EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão	55
Figura 1 – mapa de satélite	48
Figura 2 – mapa de satélite	48

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANTRA	Associação Nacional de Travestis e Transexuais do Brasil
BPRAIO	Batalhão de Policiamento de Rondas e Ações Intensivas e Ostensivas
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Comunidade Eclesial de Base
CE	Ceará
DT	Diretor de Turma
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEGRAR	Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Gênero, Educação, Sexualidades e Diferenças
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
LGBTI	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais
LBGBTQ	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Queer
LGBTQIA	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queer, Intersexuais e Assexuais
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
MPEDU	Mestrado Profissional em Educação
NG	Núcleo Gestor
NTPPS	Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais
PDF	Portable Document Format (Formato Portátil de Documento)
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PPP	Projeto Político Pedagógico
RMC	Região Metropolitana do Cariri
SEDUC	Secretaria da Educação
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
TA	Termo de Assentimento
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TSE	Tribunal Superior Eleitoral
URCA	Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
1.1. Uma pesquisa em Educação.....	18
2. ATRAVESSAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO	25
2.1. A dialética da diversidade e a perspectiva da diferença nas identidades em fluxo	33
2.2. Sexualidades dissidentes e a educação dos corpos em fluxo no tempo integral	38
3. ANÁLISE E DISCUSSÃO SITUACIONAIS	46
3.1. Da comunidade da pesquisa.....	47
3.2. De uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral.....	51
4. CRÔNICAS DISSIDENTES NO COTIDIANO ESCOLAR	60
4.1. O jovem lava-louças	62
4.2. O mundo heteronormatizado.....	65
4.3. Uma fala falocêntrica.....	66
4.4. Um gay no banheiro.....	68
4.5. E se você tivesse um filho LGBT?.....	70
4.6. Orientações sobre orientações sexuais.....	71
4.7. Convites declinados	72
4.8. Interpretação de um sonho	73
4.9. Mãos na parede, tu é gay?.....	75
4.10. Nazistas, fascistas! não passarão!	77
5. RELAÇÕES FLUTUANTES DE PODER: CAOS, ANARQUIA E DISSIDÊNCIA NA SEXUALIDADE	80
5.1. O bairro, a escola, o outro e eu: em nome da norma.....	82
5.2. Identidades e sexualidades dissidentes: relações transgressoras	95
5.3. Sexualidades dissidentes (co)movem as relações de poder	109
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
REFERÊNCIAS	122
APÊNDICE	127
ANEXOS.....	132

1. INTRODUÇÃO

Não quero faca, nem queijo. Quero a fome.
Adélia Prado

A presente pesquisa é o produto de uma interseção possível que pode ser estabelecida entre duas complexas categorias de análise: educação e sexualidade. Antecipadamente, tanto a noção da primeira quanto a ignorância sobre a segunda podem render algumas reflexões sobre o estado das coisas atuais ao passo que comunica o estranhamento pelo qual passa a apropriação desses mesmos (des)conhecimentos.

A ilusão de neutralidade, por assim dizer, é o primeiro estágio que uma leitura mais crítica pode alcançar ou mesmo ser alcançada na forma de uma autocrítica, justa e necessária perpetrada pelas pessoas que fazem a educação acontecer e pelos sujeitos que também são moldados por ela. A maior ênfase desta dissertação reside justamente no esforço de investigar a recepção deste último grupo para com o tema.

Ao serem analisadas as práticas educativas considerando a cultura e a diversidade atreladas à linha de pesquisa a que este texto está filiado dentro do Programa de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Regional do Cariri, saltam aos olhos as dificuldades de se trabalhar com os pensamentos que fazem a sexualidade e sua presença na escola ainda serem tratadas como um assunto nefasto em pleno ano de dois mil e dezenove.

Falar do laço social, por mais ásperas que sejam as perspectivas é seguro, porém, trazer os olhares à intimidade da dinâmica do desejo em relação à uma comunidade erótica, por exemplo, já seria uma didática demonstração de como precisamos admitir a perspectiva da diferença na contemplação das identidades, porque a olho nu as pessoas podem ser semelhantes no vestuário, utilizarem os mesmos aplicativos e debaterem a qualidade do último episódio de uma série popular, entretanto, há inúmeras sexualidades habitando o tecido desses corpos e, inclusive, pode haver discordância delas todas em resposta aos padrões preestabelecidos e sinalizados como corretos do ponto de vista religioso, médico ou jurídico.

São exatamente nestes pontos de tensão que são fornecidos os indícios de como aquilo que está no currículo das escolas, não está ali de forma desavisada e de como são invisibilizadas em sala de aula todas (pressu)posições dissidentes, apesar de suas existências estarem represadas em algum lugar. Grosso modo, este é um trabalho sobre

o que e quem ficou de fora da escola pela ótica de quem está do lado de dentro, atrás dos muros, dos gradis, das portas, das carteiras por baixo das peles que habitam.

É precisamente à essa altura que eu também (me) ponho em suspeição, que passo em revista os anos investidos na educação em duas temporadas que se interconectam: a de quando frequentei a escola enquanto aluno e da época atual em que sou professor de ensino médio. Penso nestas duas instâncias e sobre o que me foi dado e sobre o que deixou de sê-lo, sobre o que e como eu escolhi estudar pareando com o que e como abdiquei nesse processo que se convencionou chamar de ensino-aprendizagem. Agora, após o circuito do mestrado eu poderia chamá-lo também de desaprendizagem visto que, na pior expectativa, os conteúdos desconhecidos podem ter sido deliberadamente renunciados em detrimento daquilo que julguei (ou julgaram por mim) como sendo de maior relevância ou emergência. Apreciar o som do violino não me mobiliza a ingressar em um conservatório para apreender sua técnica, pelo menos não ainda. Em outras palavras, palavras dispostas na função poética da linguagem, quando Agualusa¹ escreveu “o amor é uma renúncia. Amar alguém é desistir de amar outros, é desistir por esse amor do amor de outros”, penso na transposição de uma ignorância que também não é inteiramente neutra. É sobre uma falta consciente ou inconsciente, desse “amor perdido” que irei tratar nos próximos capítulos.

Há, daqui em diante, marcadores que desestabilizam a discussão sobre o lugar do gênero. O apoio na leitura pós-estruturalista e a dimensão atravessada pelas identidades durante o percurso formativo da juventude inserida na escola de ensino médio, especialmente na modalidade escolar do tempo integral cuja operacionalização cronológica, ou seja, o tempo de permanência na formação, é um dos elementos-chave para uma perspectiva qualitativa de pesquisa e de como a apropriação da norma heterossexual é “aprendida” e seus desvios lidos como atos infracionais.

Em se tratando de normas e transgressões nenhuma referência melhor poderia ocupar o lugar introdutório deste trabalho do que aquela que parta de alguém que faça da própria experiência de transgeneridade uma produção pública de conhecimento acerca do combate aos rótulos. Acredito em Letícia Lanz (2017, p.114), quando ela repercute que “é a norma que cria a infração da norma. Se a norma for extinta, deixa de haver infração”. Ainda em defesa das transidentidades ela segue argumentando:

¹ José Eduardo Agualusa Alves da Cunha (1960), renomado escritor moçambicano contemporâneo e autor de uma vasta produção literária, dentre eles o livro “A educação sentimental dos pássaros” (2011).

Ao estabelecer uma norma, a sociedade tem implícita – e por certa – a certeza de que haverá plena adesão e total acatamento por parte de todas as pessoas, isto é, que haverá conformidade à norma por parte de todos os seus membros. Contudo, deve-se esperar que, onde há norma, haja transgressão. E quanto mais injusta e inadequada for considerada a norma (...) maior a possibilidade de ela ser transgredida e, paulatinamente, eliminada. (LANZ, 2017, p. 114).

Nesse sentido, a contingência da identificação, do reconhecimento, da resistência e da recusa dos dispositivos de gênero, a relação binária em torno do que é masculino e o que é feminino estão entre os elementos cuidadosamente manuseados pela proeminente filósofa Judith Butler. Ao relatar o conceito de heteronormatividade ela discute a linearidade e o absolutismo contidos nas relações entre o sexo, o gênero e a orientação sexual para problematizar o ideal social que se pautou e ainda se pauta exclusivamente em uma regulamentação do estatuto da natureza.

O diálogo que Butler estabelece com outros/as pensadores/as me norteiam também para uma leitura política sobre o escapismo ante o controle feito pelo Estado através da instituição “escola”. Nela, a evasão e o abandono foram considerados por mim como ocorrências que podem não estar relacionadas somente às questões econômicas, por exemplo. No seu tempo, serão postas interrogações sobre estas lacunas considerando aqueles/as que se foram e aqueles/as que ficam, mas que podem estar sendo sutilmente derrotados para caber em um único molde.

Durante minha atuação como professor de língua portuguesa, literatura e redação tem sido flagrante uma natureza autocoercitiva que provavelmente é resultado de experiências anteriores na própria escola, a exemplo do desabafo (de quem tem coragem de falar) sobre constrangimentos vividos nos primeiros anos escolares. Estou me referindo às práticas limitantes e violentas provocadas por “colegas de profissão” que por se desconhecem, reproduzem no outro a negação daquilo que poderiam ter sido e que não foram reiterando a imagem de um corpo, fardado, enfileirado, sentado, silenciado... comportado.

Outro exemplo de silenciamento além do promovido no corpo é a anulação existente no fato da escola estimular a postura crítica de seu alunado e, na primeira ocasião que determinado/a estudante se posiciona, há uma formação reativa por parte do “adulto do processo” (expressão tantas vezes ouvida por mim), que trabalha rasurando aquela inteligência “afrontosa”. Nesse ponto é como se a escola estivesse diante de um protagonismo invertido, um protagonismo incômodo.

Incômodas também passam a ser as relações clivadas pela sexualidade. Na arena onde a norma heterossexual pretende sempre vencer, o que se pode relacionar sobre os corpos pouco afeitos à realidade das regulações curriculares ou dos enquadramentos nas relações de poder ali estabelecidas? Nessa angulação há pouca ou nenhuma abertura para o diferente porque como prossegue Butler (2001), estes “são corpos que não se conformam, nunca, completamente, às normas pelas quais sua materialização é imposta”. Ora, essa “fome” simbólica de vida suscitada a partir da epígrafe não é saciada porque os corpos desviantes são considerados corpos perdidos, descartáveis e degenerados.

Curiosamente, a etimologia do termo (de)generado adjetiva quem “perdeu seu gênero”. Entre os conceitos “normal” e “anormal” a norma se impõe como a representação de uma judicialização incessante e que sinaliza aos transeuntes, outra palavra de sugestivo significado, a fronteira entre dois mundos incompatíveis por causa das “grades” que lhe separam ou concedida eventualmente uma resposta negociada para o regime “semiaberto”. A esta ideia que concebo sobre “semiliberdade da sexualidade” acresço o exemplo dos gays que, consciente ou inconscientemente, reproduzem normas ditadas pela heterossexualidade. Regras “civilizatórias” de convivência em um franco diálogo com a sociologia do desvio existente em Durkheim².

A inteligibilidade do conceito de diferença é, por assim dizer, o indício releva(dor) de sofrimento. Seu caráter permanente atua determinando e negociando posições sociais, como a imagem dos valores das peças sobre um tabuleiro de xadrez, para aqueles/as que desviam da cultura heterossexual. Outra ideia vaticinada, ainda que de maneira deslocada do tema aqui tratado, através do pensamento filosófico de Zygmunt Bauman (1998), nos serve para olhar a categoria identidade:

As pessoas são diferentes [...] são produtos da educação, criaturas da cultura e, por isso, flexíveis e dóceis de serem reformadas. Com a universalização progressiva da condição humana, que significa nada mais do que a erradicação de todo paroquialismo junto com os poderes empenhados em preservá-lo, e que conseqüentemente deixa o desenvolvimento humano livre do imbecilizante impacto do acidente de nascer, essa diversidade predeterminada, mais forte do que a escolha humana, se enfraquecerá. (BAUMAN, 1998, p.29).

² Embora este trabalho não contemple uma perspectiva durkheimiana, as nuances no que se refere a interiorização das normas pelos sujeitos foram suscitadas em lembrança da questão patológica como consequência do desregramento da heterossexualidade.

Tive, portanto, uma pesquisa capitaneada pela intenção de esmiuçar uma literatura que me orientasse na direção da sexualidade divergente e das identidades desviantes da cartografia do desejo hegemônico. Aliás, minha percepção de educação e de escola antes das lentes *stricto senso* desfavoreciam aquilo que a militância faz tão bem ao trabalhar a desconstrução das hierarquias acerca do sentimento de romantização e glamorização de pessoas e coisas. A escola era, assim, vista por mim como um templo sagrado que só emanava certeza e nunca contradições.

A premissa sobre a descontinuidade do discurso opressivo não é nada simplória porque evoca mudança de paradigma, autocrítica e reparação, ingredientes que dificilmente dispomos na despensa da democracia: tem, mas está faltando, porque para muitos, são coisas supérfluas e, portanto, dispensáveis. Guacira Lopes Louro é outra referência norteadora da pesquisa devido às lúcidas aproximações com a educação. Aqui eu reporto uma espantosa consideração acerca do processo de escolarização e, embora trazida em uma posição preliminar neste texto, o panorama descortinado por ela antecipa o nível da discussão a que pretendo, pelo menos, me aproximar. No livro “o corpo educado” ela afirma que:

Um corpo escolarizado é capaz de ficar sentado por muitas horas e tem, provavelmente, a habilidade para expressar gestos ou comportamentos indicativos de interesse e de atenção, mesmo que falsos. Um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e num determinado modelo de fala; concebe e usa o tempo e o espaço de uma forma particular. Mãos, olhos e ouvidos estão adestrados para tarefas intelectuais, mas possivelmente desatentos ou desajeitados para outras tantas. (LOURO, 2000, p.14)

Do contrário, a educação e a escola estariam eternamente acima de qualquer estado de suspeição porque a elas não se concebem falhas. É exatamente contra esta perspectiva e favorável àquela exemplificada por Louro que me debrucei em publicações e teorias de gênero que sustentassem uma prática ressignificada da/na escola. Em pouco menos de dois anos, a visão normatizadora cedeu espaço a uma arquitetura moderna de pensamento. Hoje já sou capaz de perceber a educação como um processo que até pode, simbolicamente, matar uma essência libertadora, emancipadora. Posso dizer que carrego muito “mortos” dentro de mim e que seus fantasmas ecoam murmúrios não de revanche, mas de justiça social.

A dissertação está organizada em cinco capítulos, incluídas a introdução e a conclusão. O presente capítulo introdutório traz minhas aproximações com o campo teórico e sua aplicabilidade a partir de uma reflexão sobre uma pesquisa em educação

em que a cisheteronormatividade atravessa o projeto de cidadania da juventude e interpela os comportamentos, inclusive os nossos.

No Capítulo 2, intitulado *Atravessamento teórico-metodológico*, exponho as recentes leituras e as principais literaturas norteadoras de uma pesquisa sobre sexualidade e educação e quais foram, não as mais fáceis ou confortáveis vias de acesso às informações, mas aquelas que se revelaram mais úteis no processo de investigação no qual eu tive que reconhecer duas imperiosas situações: a primeira refere-se ao meu próprio condicionamento pela rotina escolar como elemento a ser ultrapassado tendo em vista minha atuação profissional na instituição sem que isso representasse risco à “decupagem” do roteiro preestabelecido. A segunda preocupação, ainda que prévia, remontou à dificuldade, os empecilhos ou até mesmo aos fantasmas das retaliações com as quais professores-pesquisadores podem se deparar desde o anúncio de uma pesquisa que envolva gênero e sexualidade. Nesse aspecto, creio que o fato de não ser “um estranho” possa ter assegurado e até mesmo advogado em favor da idoneidade pela qual passa minha atuação profissional. Esta característica passa longe de ser entendida como uma espécie de manobra confortável, em todo caso, a escola concedeu solícita e celeremente a autorização para a realização de tantas quanto fossem necessárias as etapas da pesquisa.

No Capítulo 3, *Análise e discussão situacionais*, descrevo cenas que foram presenciadas por mim durante o período de observação dos hábitos escolares e do contato com essas personagens dentro e fora da sala de aula, algumas dessas rotinas eu estive, inclusive, como testemunha ocular e com direito à fala nos acontecimentos na medida em que eles se desenrolavam no tempo das minhas aulas, por exemplo. Nas demais cenas, o distanciamento das personagens favoreceu também um desprendimento, uma percepção rica de detalhes por não se limitar a um enquadramento específico e, principalmente, sem qualquer possibilidade de minha interferência. A construção de todo o capítulo adotou alguns elementos da literariedade no modo como narrei as situações selecionadas aproximando-as do relato ficcional para imiscuir as categorias e conceitos de análise nos eventos cotidianos que à primeira vista, por vistas leigas, poderiam nem ser relacionados ao tema da sexualidade.

No Capítulo 4, *Crônicas dissidentes no cotidiano escolar*, enfeixo uma série de dez crônicas produzidas a partir dos apontamentos contidos no caderno de campo. Os episódios configuram um aporte tanto para a análise do objeto central da pesquisa, que se concentra nas sexualidades desviantes da norma heterossexual, quanto servem de

comparativo entre as situações observadas por mim, na posição de foco narrativo direcionado à primeira pessoa, e àquelas que se deram sem minha interferência pela dinâmica do grupo focal, esmiuçado no capítulo subsequente.

No Capítulo 5, *Relações flutuantes de poder: caos, anarquia e dissidências* apresento as disputas e tensões contidas nos principais excertos dos grupos focais realizados na escola com a participação dos/as estudantes do ensino médio em tempo integral. Neste capítulo, ao contrário do anterior, inexistente a figura do narrador e de um ponto de vista construído e entregue por mim. Este valioso contraponto serviu para confrontar os discursos e analisar o que está sendo reiterado independente da forma – direta ou indireta – em que são postos os relatos e as questões desta pesquisa na perspectiva dos/as adolescentes. Contudo, as explicações que costuram as transcrições no capítulo surgem em momentos pontuais em que a teoria encontra sua práxis. A coadunação de todos esses elementos explora as contradições da colonização da sexualidade e da formação dos “sujeitos ideais” na escola pública.

1.1. Uma pesquisa em Educação

Ser livre é soltar tudo que está preso. A educação – assim chamada – prende tudo o que é ou está livre.

José Ângelo Gaiarsa

A escola interfere na vida real das pessoas e em nossa cultura ela se consolidou como uma experiência fundante e inevitável à construção das identidades humanas depois da família, ao lado dela, ou, com escassas referências do que signifique uma família porque já chegou também o tempo em que as vivências na escola podem ser consideradas como mais portadoras de representações do que as que são constituídas no núcleo familiar.

Pela abstração desta última possibilidade, da escola sobreposta à família, não desejo projetar um pódio mental para satisfazer o pensamento fundamentalista sobre o medo da destruição da instituição família. Uma leitura mais atenta permite compreender a dialética de vivências marcantes na educação escolar não como perenemente boas, muito pelo contrário, as experiências ruins protagonizadas e testemunhadas na escola acabam até marcando muito mais do que as de sentido positivo.

Opero aqui com o sentido básico da palavra afeto. Em algum momento se convencionou que afetos são apenas coisas boas. Em contrapartida esquecemo-nos da conjugação do verbo afetar e da particularidade do seu sentido, ou seja, não afetamos

nem somos afetados/as exclusivamente por situações felizes. Popularmente, dizem até que é mais fácil guardar o nome dos professores/as ruins. Minha experiência de aluno e de professor tem registrado que quando resgatadas as lembranças das quais tais educadores/as fizeram parte, o discurso que os/as rememora chega a ser mais “sinestésico” e as encenações mais paródicas.

Em linhas gerais, uma leitura sobre a educação me afeta quando nela eu vislumbro uma instrumentalização capaz interpelar a sociedade seus indivíduos e seus coletivos. Sinto-me igualmente instigado enquanto professor-pesquisador a perceber as transformações sociais e a disputa da hegemonia através dos preconceitos das pessoas, a defender a atitude de provocação e o aprofundamento das ideias sobre as coisas que a sociedade não discute, declina, inclina, adia e outras possibilidades mais de perguntas estimuladas pela curiosidade.

Uma pesquisa em educação comporta simultâneos e sucessivos registros, positivos e negativos, de como a maioria dos sujeitos, principalmente os que não tiveram suas curiosidades deliberadas em casa, pela família, conheceram ou aprenderam a se posicionar. Para ser mais específico e estabelecer uma conexão duradoura com meu objeto de estudo, aciono os posicionamentos da escola sobre as demandas do gênero, do corpo, da identidade, da sexualidade, das minorias historicamente abandonadas bem como de tudo que está contido no processo civilizatório ou é impedido por ele de ser transposto da esfera privada à domínio público, do pensamento ao regime da palavra. Concordo com Deborah Britzman quando ela afiança que “sem a sexualidade não haveria qualquer curiosidade e sem curiosidade o ser humano não seria capaz de aprender” (BRITZMAN, 2001, p. 64). Parafrazeando a autora, sem curiosidade não existe liberdade, não existe pesquisa, nem a própria educação.

Se a escola é tida como um grande repositório de culturas cujo repertório não pode ser questionado, afinal, especialistas no assunto pensam sua estrutura como aquela que favorecerá a inteligência e o sucesso de quem viva a experiência de seu condicionamento, a escola é o lugar ideal para os obedientes de gênero.

Mesmo quando são levadas em consideração as questões históricas que se acercam da educação, se fossem pesadas suas formas de acesso nem sempre transponíveis ou se avaliadas uma a uma as políticas e modelos educacionais sancionados pelas intermitentes reformas no ensino brasileiro, muitas das quais foram adotadas a partir de realidades assimétricas à nossa, seria nítida uma constatação que se modela em dois lances curiosos:

O primeiro corresponde ao fluxo de cultura que não se apresenta no discurso educativo escolar, e por não se apresentar é esvaziado de sentido, de utilidade e, portanto, longe de ser reivindicado porque a escola já apresenta aquilo que alguém previamente considerou como mais importante. Esse “alguém” quase nunca é o professor e a professora lotados em sala de aula.

A segunda perspectiva está assentada no obstinado nivelamento das pessoas. Geralmente preocupada com habilidades e competências formais, a escola acaba sendo generalizadora. No meio do caminho ficam vozes amordaçadas que não são capazes de ser reconhecidas em suas diferenças. Docentes também entram na demonstração, pois a maioria de nós não atina para buscar informações adicionais além do livro didático, não se mobiliza para entender fenômenos sociais, o sentido das lutas e das argumentações contidas nas militâncias, no desejo da juventude e das demais atitudes que desafiam outra possibilidade de compreensão do nosso tempo – passado e presente.

Geralmente são muito lindas as ponderações sobre a escola que temos e a escola que queremos. O que poucos disponibilizam nesse flagrante é a considerável quantidade de profissionais ignorantes no que se refere ao conhecimento de si mesmo. Tais limitações os/as impedem de elaborar práticas afirmativas para combater as vulnerabilidades matriculadas na escola. A questão, quando remetida à falta de informação sobre sexualidade é capaz de empreender a hipótese de que em alguns casos há estudantes que se apropriam muito mais dessa demanda do que a categoria de profissionais da educação. De acordo com Arroyo (2018), essa defasagem revela:

Uma constatação chocante. Como docentes podem passar anos na docência e, no entanto, os conhecimentos das áreas em que lecionam e o material didático com que trabalham pouco lhes ajudarão a se conhecerem como profissionais. A conhecer, por exemplo, a conformação histórica do trabalho docente e a história de suas lutas como coletivo. Nem saberão mais da história dos movimentos feminista, negro, indígena, do campo como configurantes de outra mulher, negra, indígena, do campo, de outra professora (ARROYO, 2018, p. 261-262).

Como se percebe, a citação acima não fez alusão às lutas e conquistas do movimento LGBT a exemplo do *Stonewall*³. De forma alguma irei protestar ou indiretamente inquirir o consagrado autor sobre o vácuo lançado a uma comunidade que

³ Em 1969, o endereço do bar *Stonewall Inn*, situado em uma região de Nova York, entrou para a história como palco central dos protestos de homossexuais contra forças policiais. Em 2016, sua sede foi oficializada pelo então presidente Barack Obama como Monumento Nacional símbolo de conquistas para a comunidade LGBT e, neste ano de 2019, o lugar celebra os 50 anos de sua (re)volta por cima.

reivindicou seus direitos às custas de muito sangue derramado, todavia eu recupero o sentido de “apagamento”, de “silenciamento” que tem me servido desde o início desta seção para me ancorar na perspectiva de que a diversidade das transformações sociais precisam ser contempladas nas pesquisas sobre educação, do contrário, a domesticação do pensamento não levará adiante possibilidades reais de questionamento e de recusa dos mecanismos de controle e suas regras de conduta. Nesse contexto, o antropólogo Gayle Rubin (2017) acresce que nos Estados Unidos da década de cinquenta “o termo delinquente sexual, às vezes aplicado a estupradores, outras vezes a molestadores de crianças, passou a partir de determinado momento, a funcionar como um código para designar homossexuais (RUBIN, 2017, p. 67).

Uma pesquisa em educação precisa levantar dúvidas e desconstruir. Duvidar não é depreciar e desconstruir não é destruir. Na escola este objetivo se afina a posturas que interpelam sobre aquilo que o Estado diz entregar à classe trabalhadora para que a seus filhos e filhas esteja garantido “um lugar ao sol”. Certa ocasião ouvi de um professor que em nosso país as leis que observam evolução e desejo de qualidade são muito recentes se comparadas à redemocratização política. O exemplo de que ele se serviu foi o da criação da LDB, Lei 9394/96, que faz do Brasil, uma nação que ainda está “engatinhando e nascendo os dentes” quando se fala em educação e quando o nosso tempo é comparado ao tempo com que outros países se ocupam dessa responsabilidade.

A transformação do laço social entre os movimentos populares, a educação e a própria ética democrática a fim de que se evite o anacronismo foram muito bem historicizadas por Richard Miskolci (2015). Ele explica que:

No Brasil, em meio ao processo de universalização do ensino básico que se dá a partir da década de 1990, a educação passa a ser tensionada pelo contato recente com grande parte da população que, historicamente, nunca tinha sido atendida pelo Estado, a não ser, talvez, por meio do sistema de saúde. Ao mesmo tempo, as reivindicações dos movimentos sociais ganharam maior atenção pública ao questionar concepções sobre o que seria a nação brasileira. Em outros termos, graças à consolidação da democracia após décadas de regime militar, ficou patente que a sociedade brasileira se revelava incapaz de lidar com as diferenças ético-raciais, de gênero e sexuais. (MISKOLCI, 2015, p. 37)

Em face da necessidade de serem consideradas as (des)conhecidas repressões as quais grande parte das pessoas estão sujeitas, de entender como funciona a dinâmica da moralização do sexo que, acordo com Marilena Chauí, é “feita preferencialmente pela família e pelo trabalho – a escola e o Estado oferecendo recursos formais e legais para o

que se realiza nas outras duas instituições” (CHAUÍ, 1991, p. 119). A filósofa rompe a superficialidade da ideia de ingenuidade de uma instituição que não deve ser vista como um depósito da juventude. Pelo contrário, ali estão sendo mobilizadas grandes empatias e também reforçadas abominações. Em suma, a escola ensina o que ser e o cidadão e a cidadã devem ser e o que não devem ser. O peso dessa tecnologia pode ser insuportável se ali foram tratadas com animosidade os gêneros divergentes e as sexualidades (trans)gressoras pelo simples razão de uma curiosidade não explorada, de um assunto não debatido ou, na pior das contingências, aquela em que o tema se apresenta e é tão logo recriminado por que há setores da sociedade que ainda não foram capazes de introjetar as significativas mudanças de paradigma, especialmente os que concernem à sexualidade.

Da verticalidade à horizontalidade das relações, a produção de conhecimento perpassa pela inserção e interação dos sujeitos inseridos no espaço educacional, que por sua vez fazem parte de uma comunidade da qual a vivência cotidiana não pode ser isolada ou desviada no itinerário do pesquisador da educação e da devolutiva social agregada ao trabalho. Concordo com Butler (2017), que ao relatar a si mesmo, “as normas pelas quais eu reconheço o outro ou a mim mesma não são só minhas. Elas funcionam uma vez que são sociais e excedem cada troca diádica que condicionam (BUTLER, 2017, p. 37)

Embora esta não seja uma pesquisa-ação suponho que os dados por serem subjetivos foram capazes, dentro da perspectiva qualitativa, de conhecer o éthos da escola atravessado pelas temáticas abordadas e pelos discursos de seus/suas estudantes. Um “éthos-deslizante” porque todos os anos, ao passo que uma turma nova ingressa, outra se despede da estrutura. Um “éthos-enigma” ao passo que se reconfigura a cada nova tentativa de quebra do seu código. Pensei esta pesquisa em educação debruçada sobre os embates e as disputas tensionados pelos discursos libertários sobre a experiência sexual e as normas contidas nos processos reguladores porque com a instabilidade das estruturas que outrora detinham o poder, abriram-se fendas enigmáticas nos muros das escolas e delas puderam escapar os conteúdos fantasmáticos e clandestinos que têm favorecido a agenda teórica em torno das identidades, das sexualidades e outros temas. Em seu redor, uma avalanche de leituras pós-seculares sobre as práticas educativas e suas comunidades escolares têm sido o território fértil para as leituras possíveis acerca do sentido dessas contribuições em nossa cultura.

Nesta pesquisa analisei as identidades a partir das sexualidades dissidentes e coexistentes na EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão instalada em Juazeiro do Norte-CE, e como as práticas de normalização social dos sujeitos são encaradas pela perspectiva das diferenças contemplada no movimento teórico denominado Teoria *Queer*. Ademais, o que se perceberá, no ápice da discussão, é o risco da prescrição de um disciplinamento controlado pela instituição escolar através da possibilidade de uma reprodução irrefletida dos conceitos acerca do gênero, das sexualidades, das orientações do desejo e dos corpos que por sua vez, transitam, não se fixando necessariamente em uma ou outra categoria, especialmente nas ponderações possíveis a um público adolescente que encarna e traz literalmente à pele, as marcas do enfrentamento, da contestação, do empoderamento, da ambiguidade, da repressão e do esvaziamento. Por assim dizer, o corpo adolescente também é a personificação da própria dissidência.

Desta feita, a correlação entre o ensino médio em tempo integral e a questão da diversidade me permitiu considerar partidas problemáticas sobre uma EEMTI⁴ que presumivelmente contemple a perspectiva das diferenças na apresentação e disposição de seu currículo (tanto nas camadas latentes quanto nos conteúdos manifestos), sobre as relações entre esses discursos praticados e os efeitos de poder que podem ser orientados a partir desse aprofundamento e a respeito do corpo em fluxo do sujeito-estudante do ensino médio deste fim de década e que busca compensações integrais assim como a pressuposição de uma educação obstinada em valorizar o tempo cronológico, ou se, paradoxalmente, é possível pensar que o fator tempo converte-se de antídoto a veneno, passando a configurar um obstáculo não apenas para sua aprendizagem, mas ainda, um risco à sua saúde psíquica decorrente das marcas repressivas sobre sua liberdade de expressão.

Por essa razão, proponho ainda, uma investigação dos interesses político-educacionais que reproduzem consciente ou inconscientemente modelos problemáticos que se servem da retórica da diversidade, identificando as abordagens pedagógicas sobre os papéis de gênero e da sexualidade que enfatizam a manutenção dos padrões comportamentais e que mantêm a lógica perversa contrária às dissidências sexuais, especialmente em que medida o tratamento governamental dispensado ao formato do ensino em tempo integral cearense assimila e favorece a desconstrução de cânones em favor da inovação advinda de ideias com forte teor afirmativo.

⁴ Escola de Ensino Médio em Tempo Integral.

Enquanto educador em efetivo exercício ensaiei o fomento o intento de avaliar os atos educativos do ensino médio em tempo integral na pessimista conjuntura democrática contemporânea para que essa produção também possa ser convertida em ato político em favor da democracia e das minorias silenciosas e silenciadas, no mau tempo, do meu tempo.

2. ATRAVESSAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

Fernando Pessoa

A questão central levantada no desenvolvimento metodológico da pesquisa participante com investigação orientada para as relações entre a educação no tempo integral e a sexualidade seria eleger previamente qual estratégia, igualmente participante/participativa fosse menos invasiva, afinal, falar de sexualidade dentro de uma cultura conservadora, em um ambiente que, embora educativo, raras são as oportunidades oficiais de acesso libertário em meio aos ruídos que estigmatizam o desejo (reprimido) desses sujeitos.

Ora, se as marcas da diferença percebidas nas sexualidades dissidentes cumprem a necessidade de estabelecimento do contato com os sujeitos desta pesquisa apesar dos desafios impostos na direção dos dados a serem analisados, o escopo final foi o de uma pesquisa qualitativa.

É oportuno confessar que inicialmente se pensou na utilização do público misto e óbvio que se inscreveria na eletiva de Direitos Humanos, Gênero e Sexualidade. Óbvio porque esta disciplina, ao abordar assuntos tidos como polêmicos despertou, desde o início de sua transmissão, nos dois semestres em que foi ofertada, grande interesse por parte do público.

No entanto, a média de trinta alunos admitidos por eletiva exigiria grande perícia metodológica e certamente maiores seriam as chances de incorrer em falhas operacionais se levamos em consideração que, embora voluntária como qualquer eletiva, dificilmente ela seria capaz de se desprender da ideia de “disciplina” curricular. Outro aspecto negativo dessa estratégia está no risco do grupo abrigar alunos/as que se abstenham não apenas da participação, bem como das próprias aulas! Há, sempre, um percentual de faltas difícil de ser reparado quando, por variados motivos, tais alunos/as deixam de vir à escola ou, estando nela, se ausentam deliberadamente das salas destinadas aos conteúdos diversificados.

Um terceiro e último empecilho que justifica o rompimento da proposta com a eletiva praticada é o do possível direcionamento de alunos de forma imposta. É necessário relatar que mesmo partindo da ideia de protagonismo por meio da escolha,

muitos alunos que perdem ou se perdem no dia das limitadas inscrições, são, na maioria das vezes, rechaçados e realocados em eletivas que nem têm afinidade apenas para que se possam preencher, tanto o currículo individual, quanto a lista de frequência dos professores/as cujas propostas apresentam vagas remanescentes do processo.

Nessa perspectiva, o grupo focal é, enquanto técnica, a estratégia que melhor se aproxima da rotina da pesquisa no atribulado ambiente escolar. Ele limita de maneira responsável o número de participantes e fideliza as relações mesmo que sejam essas, assimétricas, além de valorizar a formação de um grupo original, homogêneo de acordo com o contexto de inserção voluntária e naturalmente discordante também dentro das sessões que revelam embates entre as posturas dialógicas dos/as participantes. Além desses aspectos, a premissa, de acordo com Gondim (2003), é a de que os pequenos grupos tendem a reproduzir nos jogos de conversação, o discurso ideológico das relações macrosociais. Eles seriam, pois, uma forma de desvelar este processo de alienação e torná-lo consciente para os participantes.

Há, ainda, a captura dos elementos que se dispõem fora do alcance do grupo e que invariavelmente enriquecem a pesquisa. Trata-se do instrumento de apoio denominado “caderno de campo”. Nele, as passagens do cotidiano relacionadas ao tema da subversão das identidades entre outras situações-problema são anotadas de forma sintética para que não se perca de vista nem a essência da revelação, pela agilidade do registro, e muito menos o teor reflexivo que cada anotação é capaz de importar para o percurso dissertativo.

Se um dos principais objetivos da pesquisa qualitativa é explorar a profundidade dos sentidos e afetos que os sujeitos detêm e para que dessa profundidade possam emergir as aprendizagens de como esses saberes e sentimentos são capazes de gerar influência sobre nossas experiências, este estudo acertou de maneira espinhosa essa questão metodológica, uma vez que se debruçou sobre a perspectiva das diferenças advinda das teorias de gênero.

Preciso repor que a temática desta pesquisa vem dos estudos de gênero e *queer*. Sem muito esforço ela desnuda esse corpo e sua linguagem, ambos significados pela cultura, mais além, “os corpos são significados pela cultura e, continuamente, por ela alterados” (LOURO, 2000, p.8) e, para que não estivéssemos com uma pesquisa “continuamente alterada” nas mãos, optei por tomar os aspectos concretos, sem desprezar a subjetividade, a pluralidade, a ambiguidade e a transgressão inerentes à sexualidade dissidente tendo em vista que as questões que envolvem suas

problematizações desfilam tanto pelas passarelas do apreço, quanto do desprezo. Some-se a isso o fato de que a referida proposta instiga o melhor e também o pior de boa parte das comunidades acadêmica e leiga do Brasil atual.

Além de uma minuciosa revisão teórica, considerei como procedimento técnico o levantamento de dados secundários através dos quais a pesquisa qualitativa pudesse ser realizada com segurança. Explico. A vivência sobre a instabilidade política do país em 2018, por exemplo, foi de longe o aspecto mais sentido, porque não dizer dramático, que me acompanhou durante a execução do cronograma. O monitoramento dos lances políticos nas instâncias local, estadual e nacional revelou uma corrida eleitoral que apostou na superexposição do gênero e da sexualidade como um conjunto de critérios e táticas decisivo e ineditamente sobreposto aos dilemas nas áreas da saúde, segurança, emprego e educação. A “ideologia de gênero”⁵ foi uma espécie de moeda de troca nas relações discursivas dessas campanhas, esteve presente nos debates e especialmente na disseminação de conteúdos deliberadamente despejados e compartilhados nas redes sociais.

De alguma forma a orientação das estratégias neste estudo meditou sobre a realidade do resultado eleitoral para o chefe do executivo nacional como uma espécie de referência de pensamento quantitativo e, mesmo sem citar numericamente tal expressividade chancelada pelo TSE, ela acaba sendo ponderada mesmo que indiretamente sobre o que foi dito na fase exploratória. Porém, é a pesquisa qualitativa o seu principal objeto e objetivo em busca das realidades que estavam assentadas ou sendo construídas na história e na memória naquele devido recorte temporal. Metodologicamente essas realidades transpostas à pesquisa acabam sendo um processo intrinsecamente inacabado e permanente, ou seja, é “uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados” (MINAYO, 2002, p.23).

Por assim dizer, a abordagem qualitativa empregada neste trabalho tem diferentes momentos a serem apreciados e descritos. Em primeiríssimo lugar, esse estudo, assim como o gênero não se conformaria apenas em um único fim (exploratório, descritivo ou explicativo). Entretanto, cuido em ratificar que este estudo se filiou à uma

⁵“Ideologia de gênero” é uma expressão que carrega um sentido depreciativo para distorcer os estudos de gênero. De sua posse, setores conservadores interditam ou dificultam o entendimento da diversidade sexual e de gênero, reduzindo esse processo à uma ditadura que objetivaria a corrupção e a destruição da família, amplificando o pânico social com ideias fantasísticas e perversas a exemplo da modificação da sexualidade das crianças pela escola.

pesquisa exploratória porque sendo qualitativo, suporta uma melhor possibilidade de acesso ao panorama dos conceitos e das categorias de análise não apenas através das pesquisas e consultas bibliográficas, mas preponderantemente sobre o objetivo central que é o de descobrir novos pensamentos, filigranas que estejam no discurso dos/as estudantes sobre educação de tempo integral, identidade, diferença e sexualidade dissidente.

O veredito sobre uma pesquisa do tipo qualitativa realizada em uma EEMTI e cujo pesquisador compõe o quadro de professores efetivos da instituição há cinco anos ocupa sua última defesa no conjunto de argumentos que vêm explicitados por Silva e Menezes:

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e atribuição de significados são básicos no processo qualitativo. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (SILVA, MENEZES, 2000. p. 20)

Em decorrência da minha aproximação às pessoas da instituição pesquisada eu até poderia dissimulada e friamente lançar mão do pensamento sobre os fins justificarem os meios. Mas, do contrário, esta frase, atribuída a Maquiavel⁶, me serviu de mantra para reforçar seu oposto, ou seja, a força da ética e da minha responsabilidade, idoneidade e zelo para com meus/minhas informantes no transcurso que é breve de uma pesquisa com temas tabus no seio da escola e, mesmo sendo ela de ensino médio, há bons marcadores que precisam ser levados em conta como exemplo, o público conservador que está em todo tecido social e lá não é diferente. No fim das contas e grosseiramente, a pesquisa passa e eu devo permanecer, ainda, na mesma instituição.

Em relação aos meios de obtenção dos dados reitero a posição que o sujeito adolescente ocupa o centro de toda a discussão que deixei vazar através do esforço das leituras, muitas delas densas porque além da pesquisa bibliográfica, levantando todas as

⁶ Nicolau Maquiavel (1469-1527). Renomado pensador da ciência política pelo fato de ter escrito sobre a tessitura política de Estados e governos tirânicos e, conseqüentemente, corruptos. “O príncipe” é um dos seus textos mais afamados. O termo “maquiavélico” remete a essa abordagem despótica e não à personalidade do filósofo.

referências acerca do tema, livros, teses, dissertações, artigos disponíveis na internet ou fora dela, interconectei o que foi testemunhado por mim nas rotinas da escola ao discurso afetivo do corpo estudantil.

Munido de um caderno de campo fui revivendo, entre um e outro tempo de aula destinado ao estudo, as cenas capturadas da manhã ou da tarde, integralmente. Procurei dar a cada situação, estilos de crônica literária porque minha formação em Letras/literatura cauciona as intuições a fim de melhorar a própria aproximação que fui estabelecendo: minha com o tema, dos meus alunos com o tema e deles também comigo.

Com isso, intento pontuar uma dificuldade que se não for ressaltada no espaço metodológico pode sugerir uma pseudo facilidade quando na verdade o fato da minha presença se confundir com a função corriqueira de professor causou-me outro tipo de expectativa, a suspeita. Não me refiro à desejável postura esperada de um pesquisador colocando em suspeição o estado das coisas, mas, a uma presunção de que “meus alunos e alunas” se retraíssem ou mesmo dissimulassem comportamentos que me agradassem os sentidos.

Por fim, ainda em relação aos meios, entrei com a técnica suplementar do grupo focal, também conhecido como grupo de discussão, tendo em vista que muito me interessavam as percepções dessa juventude que respira e (trans)pira na modalidade da educação em tempo integral e, como eram pesadas e pensadas as problemáticas que gravitam em torno da sexualidade, da diferença e da identidade do outro e de si mesmo.

Uma ressalva. O uso que aqui faço da ideia de suplemento é da ordem da necessidade de aperfeiçoamento. Ela não está repousada na referência de tamanho pela vontade inflacionária e desenfreada de aumento da pesquisa como se isso fosse grosseiramente comparado à prescrição de “ganho muscular” dos usuários que anseiam por um corpo hipertrofiado. Em melhores palavras, o corpo da pesquisa pediu uma técnica que alcançasse os intuitos apontados por Veiga e Gondim:

Os grupos focais servem a dois propósitos: criar condições para que os participantes da pesquisa possam exercer um papel mais ativo nos processos de produção do conhecimento e, ao mesmo tempo, oferecer-lhes oportunidade de conscientização de sua situação atual, dando-lhes maior poder de transformação. (VEIGA, GONDIM, 2001.p.8)

Subsequentemente foram realizados em três encontros, três sessões de grupo em cada tempo reservado entre uma hora e meia e duas horas, cada na sala em que ocorrem os planejamentos semanais dos/as professores/as. Uma sala reservada e climatizada que

embora com dimensões pequenas (2,5m de largura por 4,5m de comprimento) acomodou muito bem a todos nós. Sobre os horários, em que pese a rotina dos/as nossos interlocutores/as, foram tomadas as precauções cabidas no que se referiu ao sobreaviso dado aos pais, mães, avôs, avós ou outros responsáveis por conta da demora para chegar em suas respectivos domicílios, afinal estariam fora da margem de tempo compreendida pela carga-horária da escola. Impreterivelmente, todas as reuniões se deram após a última aula do dia letivo e assim forma elas divididas e apresentadas:

- Grupo focal nº 1 – O bairro, a escola, o outro e eu: em nome da norma
- Grupo focal nº 2 – Identidades e sexualidades dissidentes: relações transgressoras
- Grupo focal nº 3 – Sexualidades dissidentes (co)movem as relações de poder!

Para um melhor desempenho e sinergia, cada encontro iniciou-se recapitulando as bases textuais contidas no TCLE e TA, que davam todos os esclarecimentos e respaldos necessários à continuidade da pesquisa ou mesmo à desistência por parte de qualquer de seus membros, sem prejuízo algum, especialmente relacionado à uma eventual fantasia de desagradar seu professor e o mesmo resolvesse o desfalque se vingando em sala de aula, aplicando-lhe punições sob a forma de notas baixas. Por essa razão, em todas as aberturas fiz questão de ponderar sobre a arte de nos enxergarem como pesquisadores. Em tempo, e não menos importante, contei com a presença de outra professora do ensino médio que aceitou colaborar com a pesquisa assumindo o papel de observadora.

Foi informado e visível a todos/as o instante em que o gravador foi acionado para dar conta da profusão de argumentos que seriam travados em cada rodada de diretivas e após a caracterização da pesquisa foram postas algumas da regras imprescindíveis para o sucesso dos registros como a de respeitar o tempo de fala de cada interlocutor a fim de que todos que se sentissem à vontade pudessem ser devidamente contemplados.

Quanto à escolha do grupo também foram expostas as condições dos perfis que interessariam à pesquisa. Compus e repassei elogios úteis na motivação de suas falas visto que alguns se mostraram tímidos no primeiro dos três encontros porque por mais que me conhecessem ou fosse explicada a essência da pesquisa, a apreensão do desconhecido os deixava tensos de alguma forma. Elogios sob medida para o

encorajamento e sem excessos para que isto não os pusesse como grandes responsáveis destinados/as a um peso insuportável sobre os ombros.

O aspecto prévio que mais demorou a ser definido foi o que corresponde ao tipo de participantes. Definido que apenas os/s estudantes seriam empoderados pela pesquisa foi fechada o desenho de um grupo homogêneo. Porém, a prenoção de uma abordagem de temas polêmicos não me foi suficiente. Com o objetivo de polemizar a dinâmica e assegurar a diversidade de discursos e, conseqüentemente, de resultados, foi preciso considerar recusas reais e simbólicas. Isto é, ao estender convites a dez participantes da linha ativa de estudantes do tempo integral, mirando sua homogeneidade, foi possível verificar que os signos da diferença em cada sujeito também se sobressaíram a exemplo de que antes mesmo da primeira sessão houve duas desistências. No dia agendado para a execução da dinâmica, recebi a justificativa e com ela veio a terceira desistência.

Daí em diante o grupo permaneceu fixado na quantidade de sete participantes ainda muito bem diversificados quanto aos critérios que ocupavam através de polos afastados de pensamento em boa parte das perguntas disparadoras, como se verá no capítulo da análise desses grupos, bem como o detalhamento do objetivo de cada sessão e suas diretivas. A única unanimidade obtida do primeiro ao último grupo foi a felicidade estampada em seus semblantes quando a cada reunião era servido um cobiçável lanche. Por sinal, a degustação dos doces ou dos salgados tem uma razão de ser na execução desse tipo de técnica. Além de estreitar laços pelas diferentes formas de pensar, a partilha do alimento, marca ancestral de organização da humanidade, estimula a socialização, a confraternização entre nossos “argonautas da tribo”⁷.

Ainda no tocante ao grupo focal e semelhante ao tratamento dado às situações caderno de campo, cada nome de participante devidamente autorizado pelos pais e/ou responsáveis, não condiz com o registro real de nascimento a fim de resguardá-lo de uma eventual exposição. A omissão intencional das identidades dos/as adolescentes compreende duas importantes facetas. A primeira compõe a apropriação dos protocolos exigidos pelo Comitê de Ética da Universidade Regional do Cariri – URCA e a outra acaba indiretamente filiando-se à ideia de identidade dissidente porque seus nomes escapam de eventuais inquisições a que possam ser submetidos futuramente. Porém, notifico que a escolha de outro nome não deve ser interpretada como a ascensão de uma

⁷ Referência ao antropólogo Bronisła Kasper Malinowski (1884-1942), pioneiro no método de investigação de campo e a seu célebre texto “Os argonautas do Pacífico Ocidental”, uma etnografia sobre o cotidiano dos nativos das ilhas Trobriand, Nova Guiné.

nova identidade e sim apenas como possibilidade de troca e publicidade final de todo o material analisado sem que isso represente riscos à idoneidade do pesquisador, nem exponha as realidades vividas dos/as interlocutores caso fossem inscritos seus verdadeiros nomes, doravante mencionados como: Sofia, Olívia, Nelson, Afonso, Eugênio, Valentim e Ulisses. Sete vezes de um lugar a que eles chamam de casa e o NG reitera como família. Além deles/as, a professora Emily se fez solícita ao convite e participou dos grupos como relatora e observadora.

Por fim, os aspectos éticos legais da pesquisa, a partir das estratégias orientadas para o cumprimento da pesquisa, expõem a preocupação com o envolvimento dos sujeitos acima citados no que se referia aos eventuais obstáculos que poderiam se materializar a exemplo da inibição de comportamento que inviabilizasse a fala do/a participante. De fato, esta situação prevista acabou se concretizando por mais de uma vez, como se verá no capítulo destinado à exploração das entrevistas. Quando ocorreram essas limitações foram elas instantaneamente testemunhadas pelos/as demais convidados/as.

O tratamento de uma pesquisa envolvendo adolescentes, requereu de mim muita perícia ao evidenciar e interpretar os conteúdos de caráter sexual contemplados na temática original. Se perceberão os deslizamentos de algumas dessas posições como emergentes e reflexos da comunidade escolar e do bairro em si, a partir de uma filiação tradicional e patriarcal. Dialeticamente, a construção dessa contextualização “revela que a experiência vivida é que nos possibilita atingir o nível crítico”. (WACHOWICZ, 2001, p. 03).

Por essa razão, acredito, portanto, que a geração de resultados a partir da discussão contemplada neste estudo soube reconhecer o apreço político necessário à utilidade da pesquisa educacional em questão para uma devolutiva social sobre as reflexões demandadas e reunidas no processo investigativo visto que a discussão também é uma “dissidente”. Ela ultrapassa os limites da própria dissertação acadêmica enquanto requisito para a conclusão do curso. Com isso, o presente estudo atende ao dispositivo contido no Art. 7, § 3 da Portaria Normativa CAPES nº 17, de 28 de dezembro de 2009. Em linhas gerais, o documento sinaliza que os mestrados profissionais devem compreender em sua faceta epistemológica uma pesquisa aplicada, inovadora com vistas ao aperfeiçoamento tecnológico com foco na resolução de situações e problemas.

Tais proposições foram consubstanciadas na produção de um material didático que compõe uma série de três de cadernos de formação docente. A produção de minha autoria se intitula: *Nem toda folha é verde: pensando as interfaces da sexualidade* e é um caderno que objetiva dialogar com profissionais da educação sobre as sexualidades com uma linguagem acessível e sem os rigores técnicos geralmente afeitos aos trabalhos de conclusão de curso. Inicialmente em formato digital, esse arquivo em PDF⁸ pretende um alcance público e gratuito de sensibilização junto à formação de professores/as e uma meditação sobre práticas educativas possíveis.

2.1. A dialética da diversidade e a perspectiva da diferença nas identidades em fluxo

Vai me ver com outros olhos
ou com os olhos dos outros?
Paulo Leminski

Mais fortemente desde os estudos feministas, a problemática gerada em torno da diversidade enquanto categoria de análise tem sustentado uma problematização conceitual apesar do seu largo uso desde a tecnologia político-jurídica até os demais setores da sociedade.

Se filtrada pela teoria interseccional, à diversidade serão cobrados posicionamentos de como as hierarquias sociais acabam por fazer dela um limite, uma fronteira para compor a “lógica” de uma paisagem em que as “minorias sexuais” estejam sub representadas a um canto para reiterar a forma como são tratadas as pessoas que já não deveriam ser traduzidas como um grupo menor sob o ponto de vista numérico, para se converter em um grupo, de maioria, que continua sendo silenciado.

Embora esta pesquisa não pretenda alcançar uma discussão direta acerca da violência praticada contra tais minorias, não posso me omitir de argumentar que a temática da sexualidade dissidente vista neste trabalho está muito mais próxima da realidade escolar do que supõem os/as conservadores/as que satiricamente alegam reclamação injusta e melindre por parte da comunidade LGBT.

Primeiramente porque a violência está diretamente associada à necessidade de respostas emergenciais sob a forma de políticas públicas para a população compreendida dentro da categoria diversidade, principalmente quando o foco estiver no

⁸ Portable Document Format (Formato Portátil de Documento)

recorte da diferença, pois, somente aí serão creditados os merecidos valores às pessoas que ocupam a linha de frente de uma disputa que é coletiva.

Em segundo lugar, a discussão do processo de desconstrução em torno da dicotomia normal *versus* anormal que vem sendo travada interna e externamente pelas teóricas e pelos teóricos *queer*⁹, flerta com a concepção de educação visto que a violência não está tão distante da realidade educacional e, na tentativa de rever nossos comportamentos quando a norma precisa ser denunciada, me arvorei no poder de transformação social das pesquisas, das estatísticas e queixas a esse respeito, com todo o respeito.

Um importante adendo. Só no Ceará, Estado em que realizei minha pesquisa e está situada a escola em que trabalho e os/as alunos/as a quem leciono, os dados são estarrecedores. De acordo com o dossiê divulgado pela ANTRA:

O Ceará foi o Estado que mais matou Travestis e Transexuais do Brasil em 2017, único estado que aparece nas listas de dados absolutos e em dados proporcionais (...) No ano de 2018, lembrando incansavelmente do aumento da subnotificação desses dados, ocorreram 163 Assassinatos de pessoas Trans, sendo 158 Travestis e Mulheres Transexuais, 4 Homens Trans e 1 pessoa Não-Binária. Destes, encontramos notícias de que apenas 15 casos tiveram os suspeitos presos, o que representa 9% dos casos. (BRASIL, 2019, p.13-15).

Para arrematar a compreensão sobre a notabilidade da diferença de forma menos mortífera, eu sugiro uma didática exemplificação de como é reducionista o campo de alcance do termo diversidade quando ele tem sua abrangência reescrita pela perspectiva da diferença nos Estudos *queer* que repudia concepções universalistas e essencialistas. Ela, a diversidade, poderia ser apreciada como são as pinturas impressionistas. A beleza de sua ótica, o movimento sugerido pelas pinceladas e os excessos de tinta só fazem sentido se a tela for contemplada de uma certa distância pelo expectador. De perto, bem de perto serão notados os relevos e texturas, as assimetrias e as fronteiras entre as cores. Tudo passa a ser diferente no universo plástico concebido pelo artista se o intuito for a captura do detalhe pela força da aproximação.

Concordo com a opinião de Richard Miskolci (2015), especialmente na habilidade com a qual ele nos explica as abrangências da diversidade e da diferença:

A noção de diversidade busca compreender as demandas por respeito, por acessos a direitos por parte de pessoas que historicamente não tiveram esses direitos reconhecidos, como negros, povos indígenas, homossexuais, mas de

⁹ A Teoria *Queer* foi gerada a partir das discussões projetadas pelas ondas do movimento feminista. Seu conceito e linha crítica de abordagem terá contemplação assegurada no próximo tópico.

forma que esses direitos particulares sejam reconhecidos dentro de um contexto institucional universalista (...) na minha visão, as demandas sociais são de reconhecimento da diferença, mas o filtro político as traduz na linguagem da tolerância da diversidade. Tolerar é muito diferente de reconhecer o Outro (MISKOLCI, 2015, p. 49-50)

Na educação há uma investigação passível de ser sustentada quando se pretende, por exemplo, o incremento do PPP da escola com um entendimento ainda muito raso ou errôneo sobre o que significa diversidade. Aliás, como se perceberá nos próximos parágrafos, esse entendimento não chega a ser exclusivamente raso ou errôneo porque se trata de uma falha quanto interpretação de seu uso, quando o discurso que a diversidade faz é para todos/as e a noção de diferença pergunta pelas singularidades contidas em todos/as.

Tamanha percepção só é conseguida a contento quando descolonizamos o conceito de diversidade da matriz original de pensamento e passamos a admitir que ele não dá conta do que realmente é visto e sentido como diferente. No ensino escolar esses registros são tragados por uma generalização rotineira desde a democratização do ensino no país a exemplo de quando escola seja prenúncio de acessibilidade.

Dentro da tecnologia educacional o reconhecimento se dá basicamente por uma tendência ao condicionamento físico e mental que põe em prova – literalmente – suas resistências a fim de que possa ser revelada no campo de batalha uma fortuna de números correspondentes aos acertos, às pontuações e notas, aos acúmulo de comentários excedentes em elogios e comparativos entre as posições mais cobiçadas. Todo um idealismo forjado em números do bom desempenho das identidades em jogo.

Para a concretização desse ideal, nós, professores e professoras temos nos ocupado e até adoecido para dar conta de seguirmos produzindo ou simplesmente copiando o modelo das melhores ideias advindas das formações, dos planejamentos coletivos, grupos de *WhatsApp*, tudo em mobilização aos pedidos de elaboração de itens, simulados de ENEM, SPAECE e até mesmo ocupando as rodas informais de conversação com a discussão de casos e questões relativas ao conteúdo e à excelência no rendimento a ser perseguida e, no mais das vezes, debatendo (maus) comportamentos dos/as estudantes.

Em tempo, com a precarização dos recursos destinados à educação, uma das observações que podem ser feitas para ilustrar a maneira como as diferenças são desacreditadas em nome da dialética da diversidade está na utilização dos armários da escola pesquisada. Todos eles são compartilhados por duas pessoas. O desafio

apresentado neste tipo de situação consiste na compreensão dinâmica de um processo de escolha para compartilhamento de um espaço originalmente compacto por ter sido concebido para os pertences de apenas um/a estudante.

Este raciocínio favorece duas soluções rapidamente executadas pela categoria estudantil. Por ordem de importância, a primeira saída diz respeito a buscar um/a parceiro/a de armário que se aproxime por identificação, quando isso se resolve há um desdobramento de sua rotina porque é bastante frequente que um dos “inquilinos” perca sua cópia da chave e fique à mercê da disponibilidade do outro para abrir o cadeado. Além disso, a exaustão desse procedimento pode desgastar a relação ao ponto em que alguém, geralmente o que perdeu a chave, vá deixando de usar sua metade. O segundo arranjo é a prévia abdicação do direito ao armário ainda na fase de composição das duplas. Além disso, não é incomum encontrar alguém nos primeiros dias de um novo ano letivo deixando de ser escolhido por outrem em uma clara demonstração de exclusão social praticada ainda no território escolar. Ou seria reflexo de algo trazido desde berço familiar?

Embora eu não tenha tido notícias, imagino a possibilidade real de um compartilhamento de armário entre jovens com diferenças de crenças, ideologias político-partidárias e, especialmente, com orientações amorosas divergentes. Impostas ou voluntárias, verídicas ou não, o rol das situações divergentes que acabo de citar não deixam de especular o aspecto relacional da dinâmica de identidade, pois, nessa contextualização, seguindo o curso das categorias de análise, toma-se por empréstimo teórico o questionamento feito por Woodward (2014), acerca do que é visto como sendo a mesma coisa e o que é visto como sendo diferente [...] quem é incluído e quem é excluído?

[...] a identidade é relacional [...] depende, para existir, de algo fora dela: a saber, outra identidade [...] de uma identidade que ela não é [...] mas que, entretanto, fornece as condições para que ela exista [...] A identidade é, assim, marcada pela diferença. (WOODWARD, 2014, p. 9).

De uma forma ou de outra, a designação que acabo de detalhar já demonstra a compulsória formação das identidades em fluxo atropelando corpos que reclamam existência e ainda no que se refere à identidade, é oportuno insistir na questão de que ela é capaz de distinguir não apenas coisas relacionadas às intimidades segredadas no armário. Trago o exemplo da própria escola pesquisada que segue em sua terceira “troca de roupa estrutural”. Refiro-me ao que se encontra no entorno dos corpos em fluxo de

formação como, elementos como: razão social, fachada, fardamento, cores institucionais, equipamentos, banheiros, centrais de ar condicionado entre outros. A “(re)inauguração” de uma nova identidade cidadã põe em xeque o próprio ato de reconhecimento como é o caso da sigla CAIC que até hoje tem sido mantida como referência de ponto geográfico em toda a cidade, apesar de ter sido implantada outra e atual sigla, EEMTI para o funcionamento da escola. Isto suporta o raciocínio de que há coisas que são admitidas como novidades e outras que jamais serão de todo abandonadas até porque “nem todos os atos de conhecer são atos de reconhecimento” (BUTLER, 2015, p.21).

Para encerrar o apanhado dialético trazido na desmontagem da diversidade e no achamento da diferença posso contribuir com uma breve leitura psicanalítica sobre como são criadas as normas de reconhecimento do grande Outro. Em outras palavras e aproximações lacanianas, daquilo que o mundo espera de nós através dos infundáveis significantes que são colados em cada sujeito do berço ao túmulo, e depois do túmulo. Significantes de recalçamento, da formação do Eu, do Supereu, dos mecanismos de defesa e outras contrapartidas que podem contribuir com esta leitura que fazemos a partir dos referenciais que embasam a investigação, a exemplo da explicação a seguir para a negação das diferenças:

O reprimido tende a voltar reforçado e multiplicado. E o problema é que esse “outro”, numa sociedade em que a identidade torna-se, cada vez mais, difusa e descentrada, expressa-se por meio de muitas dimensões. O outro é o gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente. (SILVA, 2014, p.97).

O que há, verdadeiramente, é o atravessamento desobediente das formas regulatórias. Identidade enquanto conceito “guarda-chuva” representa a composição de um marcador capaz de reunir a pluralidade de experiências, das relações entre os grupos e da subjetivação como elementos indispensáveis à desnaturalização e da descolonização da visão de quem até possa pensar que é progressista, libertário/a e que reproduz, inconscientemente os mesmos impeditivos da transformação social. De qualquer forma, precisaríamos repensar a lógica da identidade não para submetê-la à lógica do binarismo. Para isso, mais uma vez, me remeto à postura de estranhamento de tudo contida na abordagem *queer*, que vai além da necessária preocupação com as sexualidades. Em sentido mais amplo, um estudo com essa perspectiva pretende em vez da fixação, a liberdade, o fluxo e o trânsito livres entre os limites que foram sugeridos como últimos às identidades, no plural para facilitar a compreensão de deslizamento em

detrimento da lógica de estrutura que remete a algo fixo, cristalizado se quisermos recusar a estabilidade e alcançar esse dinamismo, “se quisermos pensar *queer*, teremos de imaginar formas de atravessar esses limites” (LOURO, 2016, p. 73).

2.2. Sexualidades dissidentes e a educação dos corpos em fluxo no tempo integral

A ave sai do ovo. O ovo é o mundo.
Quem quiser nascer precisa destruir um mundo.
Herman Hesse

Desde a década de 1970, quando universidades americanas consolidaram a abordagem dos estudos culturais mediada por uma fortuna crítica oferecida pelos mais diversos componentes populares a exemplo dos Movimentos feminista, negro e gay houve uma predisposição intelectual para que fosse possível estorvar no estatuto do gênero a ideia de “fato natural” e sustentar uma fabulação tendo a cultura e a linguagem como elementos-chave desse desvio do projeto original e não mais a anatomia como único destino.

A subjetividade trazida ao campo da sexualidade fez com que ela driblasse o circuito que pretendia restringi-la ao sexo, e a este, como um modulador de comportamento. Em torno das expressões do *desejo* sociodesviantes da heterossexualidade, a desmontagem da categoria *gênero* como esta era concebida e a simples recusa à “ideia de uma identidade de gênero estável, essencial e que precede o sujeito fora destas expressões” (OLIVEIRA, 2017, p. 26), revelaram não ser tão simples assim a decolonialidade sendo feita ali diante do olho do sujeito dominante.

Nas décadas seguintes, a ênfase discursiva contra a abordagem essencialista e contra a noção clássica de sujeito formulam uma teoria de gênero voltada à visibilidade pela crítica que faz aos “rótulos”. Nasce a Teoria Queer. É bastante simbólico o uso do termo que tem seu significado atribuído a um contexto pejorativo, não-padrão da língua inglesa e sem tradução específica para a língua portuguesa mas, que se aproxima dos termos “estranho”, “excêntrico” “anormal”, “abjeto” ou a termos de baixo calão para a homossexualidade masculina a exemplo do brasileiríssimo “bicha”.

De acordo com Brulon (2018) a Teoria Queer descobre que:

O normal e a normalidade são ficções sociais com efeitos performativos produzidos no interior dos regimes discursivos específicos e culturalmente ajustados. É pela imposição da norma de da sua naturalização que se estabelece aquilo que será compreendido como normal. Historicizar o

normal, fazer dele um objeto de estudo, é o primeiro objetivo de um “saber queer” que visa a desconstrução da dicotomia mesma normal/anormal por meio da denúncia da norma e dos regimes de normalidade que a engendram. (BRULON, 2018, p. 47)

Nos anos 1990, os “problemas de gênero” numa alusão ao pioneirismo teórico das publicações de Judith Butler, ganham uma dimensão mais ampla e sua discussão atual contempla tudo aquilo que escapa às formulações habituais para as abordagens sobre a diversidade, sobre o gênero e a sexualidade.

Nesse sentido, sobre a sexualidade humana é oportuno citar a “vontade de saber” de Foucault, que opera sobre este estudo com a função de historiar o dispositivo da sexualidade humana, lançando compreensões para as relações de poder estabelecidas sobre aquilo que deve ser enfrentado e jamais reprimido, sobretudo na escola:

O poder funciona como um mecanismo de apelação, atrai, extrai essas estranhezas, pelas quais se desvela. [...] o relatório pedagógico e os controles familiares podem, muito bem, ter como objetivo global e aparente dizer *não* a todas as sexualidades errantes ou improdutivas mas, na realidade funcionam como funcionam como mecanismo de dupla incitação: prazer e poder. Prazer em exercer um poder que questiona, fiscaliza, espia, investiga, apalpa, revela; e, por outro lado, prazer que se abraça por ter que escapar a esse poder, fugir-lhe, enganá-lo, travesti-lo. Poder que se deixa investir pelo prazer que persegue e, diante dele, poder que se afirma no prazer de mostrar-se, de escandalizar ou de resistir (FOUCAULT, 2005, p. 45).

Em grande parte, o desinvestimento na sexualidade é a resposta da reprodução dos valores de uma sociedade patriarcal que demarca quais são os continentes acessíveis e a rota educativa a ser navegada. Uma verdadeira odisseia sobre os saberes produzidos a partir da sexualidade humana em constante desconstrução, fluxo, hibridismo e interseccionalidade.

Sob a tormenta em torno do gênero, muitos dos professores e professoras acabam naufragando e restam, incomunicáveis, em suas pequenas ilhas. Os mais incrédulos, renunciam as sinalizações por socorro. Recusam-se a lançar mão de saídas criativas para reaprender a decodificar o sentido do que está posto em discussão e acabam por compor um conjunto de prenoções que buscam alcançar o nível de elaboração proposto por Louro (2016):

A ideia é por em questão o conhecimento (e o currículo), por em questão o que é conhecido e as formas como chegamos a conhecer determinadas coisas e a não conhecer (ou a desconhecer) outras [...] nessa perspectiva, parece importante indagar o que ou quanto um dado grupo *suporta conhecer*. (LOURO, 2016 p.67-68).

Por outro lado, a instituição escolar não deixa de corroborar com a manutenção do modelo opressor que priva as liberdades individuais dos sujeitos adolescentes. Ao que parece, ser um complemento à educação que em parte “vem de berço”, da família, faz da educação escolar uma espécie de “substituto do pai” para perscrutar a rotina desses filhos e filhas. Assim, família e escolas são instâncias que agem em mútua solidariedade. O que uma instância não consegue “resolver” a outra entra em cena para mediar o conflito. O grande medo tem sido, desde sempre, a nulidade dessas duas agências reguladoras.

Isso é tão verdadeiro, que na impossibilidade de fazer valer suas normas, a escola imediatamente (re)contacta os “pais ou responsáveis” para que seja aplicado um reforço da norma em domicílio. Quantas vezes eu tenho presenciado e até participado de momentos em que estão reunidas essas duas esferas. Tem sido muito comum, inclusive testemunhar falas de pais e mães que delegam à escola toda e qualquer mediação coercitiva uma vez que em casa eles já estão esgotadas as formas de cerceamento e cativoiro identitário.

Ora, se direta ou indiretamente a escola se torna “inteiramente responsável por aquilo que cativa”. O “cotidiano escolar está repleto de arranjos que demarcam o espaço de um e de outro, é nesse ambiente que acontece a vigilância sobre os corpos” (ARAÚJO e BARBOSA, 2016, p. 55). Um rápido olhar em sua estrutura já é suficiente para confirmar a espantosa precisão teórica que está sendo considerada neste capítulo dedicado à “educação dos corpos”. Esse disciplinamento gera protestos silenciosos e anônimos haja vista que a voz do/a reclamante impactaria uma desobediência direta à hierarquia flutuante:



FOTO 2 ÁREA EXTERNA



FOTO 1 ÁREA EXTERNA



FOTO 4 BANHEIRO MASCULINO



FOTO 3 BANHEIRO MASCULINO

Da mesma forma como aponte a fronteira (que não deveria existir) entre as identidades sexuais, poderei seguir explorando a relação entre a sexualidade e a educação, com muros que relativizam o manuseio do conhecimento e o que está sendo repesado para que toda e qualquer forma de transgressão ao tentar alcançá-lo ative, em resposta, imediatos mecanismos intelectualizados capazes de atribuir referências de precariedade àqueles/as que se ocupam em romper a seletividade da postura universalizante de que o sexo determina o gênero dos sujeitos, limitando-lhes o atravessamento para o reconhecimento das identidades desviantes e suas possibilidades de expressar suas sexualidades.

Assim, todo e qualquer imperativo em torno do esclarecimento das relações, nem sempre simétricas, sobre o sexo, o gênero e a sexualidade, transpõe diretamente o efeito nefasto ao qual o sujeito está submetido para reiterar a ordem compulsória a ele endereçada.

Primeiramente, em grande medida a escola parece servir de elemento crucial para uma investida *queer*. Ano após ano, mudam-se os sujeitos mas, reproduzem-se as falas e os discursos em favor da contraditória normalização conforme dispõe Berenice Bento (2008):

Há um processo incessante de produção da anormalidade. Ao problematizar a visão patologizante das identidades terminamos por encontrar as normas de gênero. As reivindicações de identidades que exigem direitos é o desdobramento inevitável de uma ordem de gênero que estabelece que inteligibilidade dos gêneros está no corpo. Dois corpos, dois gêneros, uma sexualidade. Nessa perspectiva binária, o masculino e o feminino seriam a expressão ou formulação cultural da diferença natural dos sexos. Ao localizar nas instituições a explicação para a gênese das experiências identitárias, inverte a lógica: são as normas de gênero que possibilitam a emergência de conflitos identitários com essas mesmas normas (BENTO, 2008, p. 140)

A busca de entendimento sobre as cartografias da identidade pode aportar em uma ideia mais palpável a respeito de como elas se articulam politicamente. Primeiramente, essa dimensão pode ser facilmente apreendida pelo argumento de Oliveira (2017):

As identidades não são fixas, são instáveis e contraditórias. Esta concepção de identidade implica considerá-las como contextualmente construída e não determinada antecipadamente. Esta problematização das identidades permite igualmente observar o seu caráter político como mobilização coletiva com um objetivo político (OLIVEIRA, 2017, p.74).

Em segundo lugar, é com a consciência dos avanços do nosso tempo que a possibilidade de interpretação das identidades tem ultrapassado, sob muita tensão, os desdobramentos das condições afetivas dos sujeitos. Esse estado de suspeição logra êxito na compreensão das identidades sob os aspectos da instabilidade e faz de Michel Foucault uma referência nos estudos culturais sobre a sexualidade, nas trilhas do que recentemente dissertou Tamsin Spargo (2017):

Como mostra Foucault em *História da sexualidade*, essa escolha do objeto nem sempre foi a base de uma identidade; além disso, como sugeriram muitas vozes dissonantes, ela não era o fator determinante e crucial da percepção de cada um sobre a própria sexualidade. Com efeito, esse modelo fez com que a identidade bissexual fosse enxergada como menos segura ou desenvolvida (...) e excluiu grupos que definiam sua sexualidade por meio de práticas e prazeres em vez de preferências de gênero, como sadomasoquistas. (SPARGO, 2017, p.29).

Adequada à expressão identitária, afetiva e sexual dos/das estudantes. E faltam, principalmente, leituras para a face mais subjetiva da dissidência sexual tendo por parâmetro a heterossexualidade e cujos jovens estão compulsoriamente inseridos. O Estado prossegue com investimentos de toda ordem e, em essência, permanece a atuação normalizadora, ou seja, sempre se deixa de considerar a perspectiva da diferença, a marca da singularidade de cada sujeito em qualquer nova realidade que se apresente. A respeito desse panorama histórico-social, Miskolci (2015) sinaliza que:

A educação costumava ser parte da engenharia social voltada para concretizar essa imagem de ideal ou modelar por mecanismos normalizadores que confundíamos como educativos, mas que agora começamos a reconhecer em seu caráter autoritário e interessado. Em outras palavras, a educação era fundamental na disseminação de um ideal hegemônico da sociedade, mas parece ter despertado para seu potencial político de transformação do ideal em algo mais democrático. (MISKOLCI, 2015, p. 61).

Por assim dizer, a essa postura preferivelmente inconsciente do sistema atuar, o saber psicanalítico especificamente no tocante à produção inconsciente e seus atos de linguagem colabora com a análise da cena escolar para fazer frente ao plano de uma pesquisa em que manteve vínculos entre o objeto e o objetivo da educação para uma perspectiva de contemplação da sexualidade na escola, especialmente a de tempo integral.

O que pode ser pensado é a consideração das diferenças não tem acolhimento na ação normalizadora que até pouco tempo referendava, por exemplo, o termo “grade” curricular para o rol de disciplinas do curso. Aqui é sugestiva a mentalização de um carcereiro simbólico que nem precisa estar na “cena punitiva”. Câmeras, grades e armários são elementos rotineiros de qualquer estrutura que presume organização e manutenção da ordem, todavia, uma leitura *queer* desse mesmo espaço não interpretará os mesmos elementos com as mesmas caracterizações de uso e de sentido.



FOTO 1 – ARMÁRIOS, CÂMERA DE SEGURANÇA E GRADES



FOTO 2 – CORREDOR E SALAS DE AULA

No capítulo posterior fiz largo e intencional uso do termo *estigma* para explorar a alteridade contextualizada no bairro Frei Damião. Aqui, já dentro da escola, a ideia que será explorada em paralelo à estigmatização está contida na figura/caricatura do *abjeto*, do anormal que não tem peso suportado na balança do binarismo porque que se aproxima do patológico e esse “essencialismo sexual está profundamente arraigado no saber popular das sociedades ocidentais que consideram o sexo algo eternamente imutável, associal” (RUBIN, 2017, p. 78).

Estive, durante a pesquisa, em busca desses sujeitos ininteligíveis pela família e pela escola e, conseqüentemente não reconhecidos pela norma que arregimenta o estatuto da “sexualidade padrão”. São desviantes, doravante chamados de dissidentes, aqueles e aquelas que justamente por não se enquadrarem nos acordos de reconhecimento do código heterossexual, refutam o aprisionamento de seus pensamentos e corpos.

Também é oportuno pensar que o tratamento dado à sexualidade, inclusive à heterossexualidade na esfera escolar é permeado pela desconfiança. É possível que em outras instituições este problema não esteja posto simplesmente por não existir censura, mas preciso considerar neste estudo os limites geográficos e as limitações humanas as quais percebo no cotidiano. Falar de sexualidade, mesmo na diretriz biológica, aquela que tem por objetivos o domínio da anatomia e as prevenções contra gravidez indesejada e contra doenças sexualmente transmissíveis já causam rumores e agitação muito próximos à evitação do conteúdo. Ainda conforme Rubin (2017), isto ocorre porque:

A sexualidade dos jovens é negada, a sexualidade do adulto é frequentemente tratada como uma espécie de lixo nuclear, e as representações explícitas do sexo se dão em um verdadeiro lamaçal de circunlóquios jurídicos e sociais. Grupos específicos carregam o fardo do atual sistema de poder erótico, mas a perseguição a eles promove um sistema que afeta a todos. (RUBIN, 2017, p. 128)

O termo “abjeto” está condicionado a uma abordagem sustentada pela psicanálise e se refere ao que na maioria das vezes não alcança a consciência dos sujeitos e se deixa transparecer nos discursos e nos comportamentos dos mesmos. A psicanalista Julia Kristeva, em seu Ensaio sobre a abjeção, fomenta que a experiência da abjeção revela a ambigüidade do próprio sujeito ao se deparar com aquilo que ele reconhece nas muitas representações de si, sobretudo no meio social em que vive:

O abjeto é repulsivo porque manifesta uma confusão de limites, que pontua, fratura e fragmenta a suposta unidade [...] dos sujeitos hegemônicos e do corpo político da nação [...] O abjeto nos confronta, por outro lado, e dessa vez na nossa arqueologia pessoal, em nossas tentativas mais antigas de nos separar da entidade maternal, antes mesmo de existir fora dela, graças à autonomia da linguagem. Separação violenta e mal-ajambrada, sempre espreitada pela recaída na dependência de um poder tão reconfortante quanto sufocante (KRISTEVA, 1980).

Outra posição teórica que confere importância à pesquisa é de Louro (2001). Sua contribuição se dá exatamente no campo da educação, com vista privilegiada à escola e de que maneira esses espaços consolidam, pactuam a força de uma norma que se faz privilegiadamente pela ótica heterossexual:

Ao alertar para o fato de que uma política de identidade pode se tornar cúmplice do sistema contra o qual ela pretende se insurgir [...] o alvo dessa política e dessa teoria não seriam propriamente as vidas ou os destinos de homens e mulheres homossexuais, mas sim a crítica à oposição heterossexual/homossexual, compreendida como a categoria central que organiza as práticas sociais, o conhecimento e as relações entre os sujeitos. Trata-se, portanto, de uma mudança no foco e nas estratégias de análise. (LOURO, 2001, p.9).

Por fim, sem jamais esgotar a discussão teórica, é possível compreender que mesmo diante das forças opressoras que intentam nas mais variadas instâncias atribuir falibilidade às questões apresentadas pela agenda teórica, há de se perseverar na contemplação cosmológica acerca do problema central da discussão trazidas pelos teóricos e pelas teóricas de orientação *queer*, dentre esses/as a desconcertante argumentação elaborada por Butler (2015):

Cada instância normativa é acompanhada de perto por seu próprio fracasso, e com muita frequência esse fracasso assume a forma de uma figura. A figura não reivindica um estatuto ontológico determinado e, embora possa ser apreendida como “viva”, nem sempre é reconhecida como uma vida. Na verdade, uma figura viva fora das normas da vida não somente se torna o problema com o qual a normatividade tem de lidar, mas parece ser aquilo que a normatividade está fadada a reproduzir: está vivo, mas não é uma vida. (BUTLER, 2015, p.22).

A pensadora consegue demonstrar o imperativo da relação de interdependência e de como o cruel jogo das normas precisa, para continuar existindo, estabelecer razões utilizando os elementos provenientes do seu contrário. É, portanto, contraditória sua prevalência na cultura e ficam mais evidentes as formas de “deciframento da esfinge” que também guarda o segredo que dá acesso aos estatutos de poder.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO SITUACIONAIS

É preciso sair da ilha para ver a ilha.
Não nos vemos se não saímos de nós.
José Saramago

Juazeiro do Norte quase dispensa maiores apresentações, pelo menos para quem vive na Região do Cariri. Afamada cidade centro de romarias em torno da figura do Padre Cicero, cidade-polo da Região Metropolitana do Cariri (RMC), destaque nacional na indústria e outros serviços a exemplo da oferta massiva de ensino superior.

A cidade revela uma subjetividade que lhe é peculiar: erguida sob o signo das diferenças, reveste-se da diversidade e tem enorme potencial para sustentar uma cosmovisão por meio de saberes e práticas educativas que tenham essa finalidade.

O território compreendido pela pesquisa acaba misturando-se e indo muito além das fronteiras da sede da escola e concentra uma das maiores populações do município. O bairro Frei Damião, com seu labirinto de ruas e casas estreitas é também conhecido popularmente por “Mutirão” devido às primeiras ocupações territoriais por parte de uma população cingida pelo signo da precariedade. Marginalizadas e unidas umas às outras, essas vidas cuidaram de circunscrever uma narrativa que pode ser vista como uma das mais significativas da cidade.

De certa forma, seu repertório se confunde com a proposta desta pesquisa. Quando determinei explorar as sexualidades dissidentes na escola, de imediato não me ocorreu que essa percepção já está inteiramente posta desde o princípio, quando das primeiras ocupações, antes mesmo da chegada de unidade escolar no que viria a ser um bairro.

Ali, entre os primeiros habitantes já se achavam presentes as marcas da dissidência nas situações que envolveram as disputas e tensões populares em face do enfrentamento de instituições e pessoas cuja hierarquia os posicionava em uma condição de obediência e subalternidade.

A desobediência às normas, às regulações biopolíticas gerou tudo isso que cuidaremos de expor neste capítulo recordando que esta desobediência cobrou um valor simbólico quase impossível de ser quitado porque sendo subjetivo, o enquadramento de que se cerca o estigma lançado aos desviantes envolve pessimismo e (re)produz “sujeitos que não são exatamente reconhecíveis como sujeitos e há vidas que

dificilmente – ou, melhor dizendo, nunca – são reconhecidas como vidas.” (BUTLER, 2018, p. 17)

3.1. Da comunidade da pesquisa

Passava os dias ali, quieto,
no meio das coisas miúdas.
E me encantei.
Manoel de Barros

Antes de caracterizar a escola que serviu de base para esta pesquisa foi providencial acessar informações que constituíssem pelo menos a parte mais expressiva acerca do lugar em que está situada a escola e de como se deu, ou mais apropriadamente, de como foi negociada a instalação do bairro Frei Damião. Instalação é um termo que facilmente pode atrair uma interpretação reificada do lugar e, na verdade, como se perceberá na breve historicização apresentada neste capítulo dedicado ao Mutirão, a coisificação do humano está diretamente associada a signos de disputa e resistência, mas em maior parte a signos de transgressão, delinquência e divergência.

Para estabelecer este capítulo eu me arvorei nas informações apresentadas por Feitosa (2015), que realizou uma minuciosa pesquisa acerca da imagem do bairro. Desta maneira, o acesso a seu estudo possibilitou-me uma redescoberta sem precedentes visto que as informações que eu dispunha até então, ainda que verídicas, resumiam-se a relatos orais de estudantes e professoras da escola em que também leciono há cinco anos, um tempo considerável para se conhecer um lugar, ainda que “confinado” na escola e que o percurso diário até ela tenha sido realizado exclusivamente através de veículo automotor.

Friso isto porque foram poucas as vezes em que caminhei pelo labirinto de ruas e casas que dão forma ao bairro. Ou seja, para uma pesquisa de campo isto é considerado insuficiente. Entretanto, a intensidade do vínculo mantido com sua população, via escola, via sala de aula, me confere alguma segurança para falar razoavelmente a seu respeito.

Ali, na escola, não são raros os depoimentos colhidos das gerações atuais que expressam uma autoestima cambaleante. O estigma de ser um bairro situado longe do centro reiterou injustificavelmente, ao longo de suas quase três décadas, um imaginário de desassistência e violência.

Na maioria das situações às quais seu nome e principalmente seu apelido são evocados em Juazeiro do Norte, visões fantasmáticas desse passado não tão distante tentam intimidar sua evolução que a essa altura já pode ser considerada como exitosa empresarialmente falando, sem contar a referência educacional, só para citar algumas das novas composições.

Mas, ainda estamos em busca de sua cosmologia perdida. O bairro Frei Damião tem uma história e uma trajetória alicerçadas na aglomeração de pessoas advindas de várias partes não somente da cidade, uma vez que Juazeiro do Norte nunca deixou de atrair novos moradores desde o suposto fenômeno da hóstia sagrada convertida em sangue envolvendo o Padre Cicero e a beata Maria de Araújo.

Uma primeira impressão sobre a própria disposição geográfica da grande área em que está inserida a escola dá uma real dimensão de como, durante muito tempo, uma das maiores populações da cidade foi “represada” para que não se diluísse pelo território que está relativamente próximo à duas importantes rodovias: à CE-292 que interliga os municípios de Crato e Juazeiro do Norte e à CE-060 que conecta este à Barbalha (vide figura).

Grosso modo e de cima é como se o Frei Damião pudesse ser a área de uma “grande esquina” da Região Metropolitana do Cariri – RMC. Amiúde, o bairro também é “vizinho” de uma das localizações mais caras, a saber, o afamado bairro Lagoa Seca, que abriga mansões, condomínios, comércio e serviços de alto padrão. Ao dispor de imagens de satélite fica fácil perceber a suposta ideia de contenção a que me arrisco como hipótese a ser confirmada. Um dado mais preciso é oferecido por (FEITOSA, 2015, p. 71), de acordo com ele “a área densamente habitada do bairro Frei Damião tem 3,3km de extensão por 200m de largura, formando um enorme retângulo”.

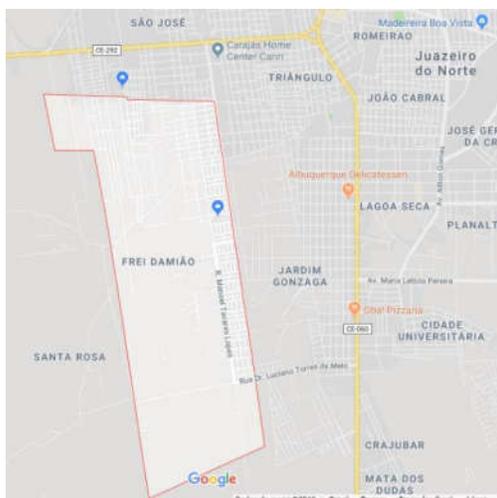


FIGURA 5 – MAPA DE SATÉLITE

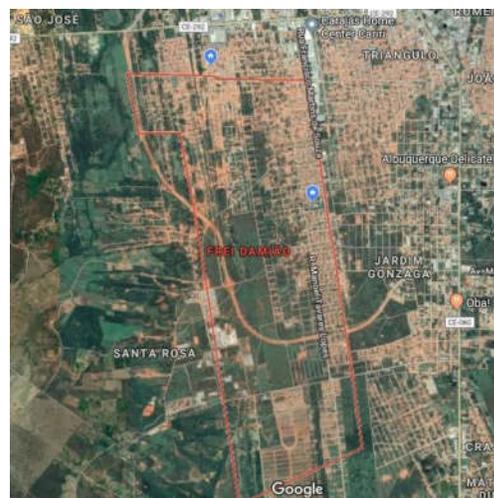


FIGURA 6 – MAPA DE SATÉLITE

A oralidade local dispersa uma versão que parece coincidir com a oficialmente documentada no que se refere à doação por parte da Igreja Católica daquelas terras que “pertenciam” à Nossa Senhoras das Dores, afinal, não seria uma imagem cristã de povoado aquele arremedo de campo de concentração. Além das logísticas empreendidas pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), também existiram importantes articulações e entendimentos entre outros movimentos a exemplo do MST, a associação de moradores e, obviamente, a administração pública municipal que nos idos dos anos noventa precisou solucionar aquele conflito que “ameaçava” o processo civilizatório de sua cidade que também é conhecida como “Capital da fé”. Ao termo “capital” lanço uma sóbria ironia tendo em vista que já na primeira década do ano 2000, outra extensa faixa de terra disposta nas proximidades do Frei Damião teve sua comercialização embargada pelo bispo diocesano por se tratar de terras também pertencentes à Igreja.

O episódio em parte se assemelha ao dos anos 90. A exceção é que no caso recente, em vez de doações aos sem-teto, um loteamento chegou a ser empreendido no local para venda de terrenos em “suaves prestações”. Portanto, a leitura muitas vezes bíblica da cidade, a imagem projetada pelo seu patriarca e defendida pelos que se projetam como seus perpetuadores do seu ideário, não poderia ser a de uma imagem rasurada caso fosse levado à cabo a retirada forçada daquelas famílias que não tinham para onde ir.

Essa questão socioeconômica do público envolvido convoca uma pequena reflexão sobre os enquadramentos que são procedidos à revelia dos sujeitos que jogam o “jogo do reconhecimento”, pois não é forçoso perceber a segregação a que estavam submetidos os “invasores” que disputavam a hegemonia da terra na Juazeiro do final do século XX. Até os dias atuais seus moradores ainda convivem com um quadro de referência que os fixa literalmente à margem do campo de visão de desenvolvimento e à margem de uma ética possível. Esta é uma reflexão norteia, ou pelo menos deveria nortear todas as pesquisas de cunho social. A respeito disso, Butler (2017) interpõe que:

Ao fazer a pergunta ética “como devo tratar o outro?” prendo-me imediatamente em um campo de normatividade social, uma vez que o outro só aparece para mim, só funciona para mim como outro, se há um quadro de referência dentro do qual eu posso vê-lo e apreendê-lo em sua separabilidade e exterioridade (BUTLER, 2017, p. 38)

O histórico da chegada dos primeiros moradores também é descrito na pesquisa de Feitosa (2015). Nela ele constrói a seguinte narrativa:

Era final da tarde de uma quinta-feira, dia 27 de setembro de 1990. Uma multidão de mais de mil pessoas, saindo da casa de Chico Gomes, percorre uma estrada paralela à linha férrea. Levavam Nossa Senhora da Conceição em um andor em formato de casa de taipa. A ‘procissão’ chegara a seu destino, as ‘terras de Nossa Senhora das Dores’. Ali acamparam e passaram a noite. Logo deram início aos trabalhos para construção dos primeiros barracos, feitos com lonas, palha, papelão e madeira.” (FEITOSA, 2015, p. 92)

A força de reconhecimento contida em todo o processo do “Mutirão da Vida” me encoraja a direcionar à uma reinterpretação, uma explicação particularizada que pode ser compreendida como uma faceta do modo de historicização. Inicialmente, com o termo “mutirão” instaura-se uma ambiguidade difícil de ser suplantada. A palavra, que se refere à coletividade, à união e, portanto, dotada de uma significação positiva, assume, simultaneamente, uma conotação danosa ao tomar essa multidão como um grupo que vive em clandestinidade e que se apossa do que pertence a outrem. Nesta persuasão, que não deixa de ser perversa, toda uma população, ascendentes e descendentes, e que mais adiante, cedo ou tarde, se encontrará na escola, terá de enfrentar e tentar superar essa ambiguidade. Ainda de acordo Feitosa (2015):

Seu lugar na cidade sempre foi dúbio. Somente a partir de lei municipal do ano de 2009 (Lei 3.535) é que seu nome e seus limites estão definidos entre os demais bairros da cidade. Anteriormente, uma lei de 2000 (Lei 2.569) o denominava de Mutirão I e II e sua demarcação não estava clara. Antes dessa lei, havia a Lei 1.617, de 1991, que instituiu os bairros da cidade. Nesta, o Frei Damião não estava listado, sendo sua área atual contemplada pelos bairros São José e Jardim Gonzaga, atualmente adjacentes p. 109

A citação anterior ilustra a sinuosidade burocrática que envolveu a questão da terra, dos limites e da própria nomeação. Em minha análise, tem sido recorrente a coarticulação do fenômeno da dissidência sexual enquanto categoria de análise, com as demais partes que costuram esta dissertação.

Neste capítulo também sistematizei esta aproximação que ora sublima, ora enxovalha o fluxo assumido pela própria dissidência. Por exemplo, quando as primeiras pessoas saíram rumo ao “endereço” do patrimônio de Nossa Senhora da Dores, isso pode ser traduzido como um grupo que desafiou hegemonias, inclusive da própria Igreja Católica.

Quando é escolhido o nome do Frei Damião isso também clama por uma desmontagem de sentidos. Será que a indicação do nome do capuchinho peregrino pode

ser explicada exclusivamente pela via da popularidade que num dado momento é semelhante à popularidade do Padre Cicero ou poderia também acenar para o trabalho em sua maioria voltado aos pobres, sertanejos, nordestinos? Essa última hipótese reforça a demarcação da identidade do morador daquele bairro.

O mesmo ocorre com a escolha do nome do bispo petrolinense Dom Antônio Campelo de Aragão para a primeira escola do bairro. Sabe-se que o referido bispo exerceu inúmeras atividades junto aos colégios católicos do nordeste brasileiro, porém em que medida é mesmo possível creditar apenas esta rasa explicação? Que ideia adicional pode ser incorporada ao fato de ter mais uma referência religiosa para o lugar e no contexto que estão inseridas essas famílias? Quanto do estigma esteve ou ainda está presente no discurso dos sujeitos que foram, em algum tempo alijados no processo que condiciona vozes à subalternidade?

É precisamente neste contexto que se sobressai a voz do dissidente. Nossos alunos e alunas do ensino médio em tempo integral encarnam uma contracultura como resposta ao determinismo e ao ‘normal’.

3.2. De uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral

A vida é a arte do encontro,
embora haja tanto desencontro pela vida.
Vinícius de Moraes

De acordo com documentos da Escola (PPP e Regimento), O Dom Antônio Campelo de Aragão enquanto CAIC foi criado pelo Decreto Lei nº 23.700 de 03 de junho de 1995 e publicado no Diário Oficial no dia nove do mesmo mês e ano. Entretanto, os dias que antecedem sua inauguração são narrados da seguinte forma:

Nos anos 90/93, o bairro Mutirão da Vida, já era realidade em Juazeiro do Norte. O nome do mesmo resultou da conquista de luta pelas terras dos moradores que aqui fixaram residências. Com cerca de 3.500 habitantes contava com mais ou menos 900 famílias que sentiram a necessidade de se ter uma escola e a comunidade, já organizada em uma associação, reivindicou uma unidade de ensino. (PPP/EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão)

Nossos interlocutores e interlocutoras sabem, de maneira rudimentar, como funcionam as regulações e os efeitos de poder conferidos pelas tecnologias sociais de reconhecimento. Talvez lhes falte ainda um maior aprofundamento sobre consciência de

classe, política e análise do discurso. De qualquer forma, isso também tem faltado para boa parte das pessoas, inclusive aqueles que já passaram pelo ensino médio ou superior.

De antemão, a juventude local exprime e repercute toda uma ancestralidade que ao longo do tempo vem negociando com as estruturas jurídicas, políticas, educacionais, religiosas entre outras de iguais, maiores ou menores impactos. Esse processo social delibera acerca do trânsito desses corpos e naturalmente esses corpos estão sujeitos à uma instituição escolar. É este o segmento selecionado. Portanto, é a partir da educação que estabelecem conexão com as demais estruturas.

A pesquisa, como se sabe, foi realizada dentro de uma EEMTI, Escola de Ensino Médio em Tempo Integral. O que raramente se atina é que isto significa que parte considerável de adolescentes do bairro Frei Damião se reúne e se mistura todos os dias, de segunda a sexta-feira (e às vezes aos sábados), das sete da manhã às dezesseis e quarenta da tarde para um encontro que seguramente vai mudar suas vidas.

Mas nem sempre foi assim. A versão que atualmente é oferecida à comunidade do Mutirão é relativamente recente, tem quase três anos. Todavia, fica resguardada uma curiosa característica a respeito da história da escola. Antes dela, o CAIC¹⁰, Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente já era vocacionado enquanto “proposta integral”.



FOTO 3 – VISTA PARCIAL DA EEMTI DOM ANTÔNIO CAMPELO DE ARAGÃO

¹⁰ Os Centros de Atenção integral à Criança e ao Adolescente foram implantados nos anos noventa no governo do então presidente Fernando Collor de Melo. Espalhados pelo país, os CAICs foram referências do ponto de vista arquitetônico e pedagógico.

Com as mudanças que sucederam os governos, novas políticas (de governo), deram a esses equipamentos outros destinos pedagógicos. Em Juazeiro do Norte, a estrutura encampou uma escola da rede Estadual que já comportou em regime de colaboração com o município, a oferta do ensino fundamental para turmas de oitavos e nonos anos (até 2018).

Desde 2017, entretanto, o governo do Estado do Ceará, por meio da oferta de unidades de ensino escolar em tempo integral, tem pretendido barganhar de cada comunidade em seu entorno, além dos índices positivos requeridos pelas avaliações externas, o despertar para o protagonismo, a natureza do pertencimento, de proteção e livramento contra uma atrativa oferta de perigos que ronda e sonda seus jovens.

A lógica do aumento da carga-horária, pela oferta de disciplinas eletivas além daquelas do currículo da base comum, eleva a expectativa a ponto de se deduzir que, ao final do ensino médio – que tem seu ciclo distribuído em três anos, tais estudantes tenham embolsado uma espécie de “quarto ano letivo”, somando-se as horas de aula percorridas.

É imprescindível estabelecer um paralelismo quando o discurso focaliza a educação no Estado do Ceará. Nos últimos anos desta década, quando o governo tem implantado o modelo de Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EMMTI) que, ao lado das igualmente integrais, embora profissionalizantes – Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP's), ratifica (e talvez retifique) a proposta de ampliação da carga-horária dos alunos matriculados e a oferta de diferenciais pedagógicos se tais escolas forem comparadas às demais do âmbito regular da própria rede estadual, mas, essas terão sido suas duas únicas semelhanças. É bem verdade que há uma terceira relação que as aproxima. O fato de que tanto a geração das EEEP's quanto a das atuais EEMTI's tem sido execuções de governos com intenções populares. Desde então, tem sido assim, que a Secretaria da Educação, através de sua assessoria responsável pela comunicação tem reforçado positivamente tais implantações:

O Estado do Ceará, nos últimos anos, tem empreendido esforços significativos a um ensino de qualidade das suas escolas, cujo proposto está fundado na Reforma Curricular do Ensino Médio, que tem como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM), traçadas pelo Conselho Nacional de Educação Básica (CEB), em 1998, para esse nível de ensino (SEDUC/CE, 2009, p.5).

De volta ao paralelismo sugerido anteriormente, é preciso considerar que a faceta não profissionalizante não tem logrado o mesmo tipo de impacto popular que foi

visto na versão anterior, tanto na implantação de cada nova escola, quanto nos resultados (ainda parciais) obtidos, haja vista que o ciclo completo do novo modelo de ensino médio conclui-se neste ano de 2019.

Ainda assim, diferente das EEEP's, que surgiram, em sua grande maioria, avalizadas em projetos arquitetônicos exclusivos e cujas instalações nunca foram avistadas em nenhum momento da educação pública cearense, a “cara” da EEMTI é a de uma instituição igualmente padrão a despeito dos intermitentes arranjos nas instalações físicas para a inclusão de elementos identitários (manutenção e padronização) e que aproveitam estruturas físicas preexistentes, quando a maioria das EEMTI's transita entre o modelo regular e o integral, perfazendo uma complexa conciliação entres essas ofertas e, em outros casos, com o ensino noturno pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), turmas acima do número desejável, embora legal, de alunos/as que necessitaram reaver o tempo “perdido” que era do contraturno e que foi absorvido pelo tempo integral.

Esse tipo de dissidência, ou de evasão como termo pedagógico mais apropriado, tem constrangido o ideário romântico que serviu de modelo para esse tipo de escola de ensino médio. Seu público, leia-se jovens do bairro Frei Damião, demonstram a imposição sofrida em casa para que ingressem no mercado de trabalho o mais rápido possível. Pensando nesse dilema, parece ser tortuoso para um país reconhecer que o acesso e a permanência na escola ainda não chegaram a um nível de discussão capaz de tê-la como prioritária.

Embora possa ser esta uma visão bastante particularizada do fenômeno e que, certamente, outras interpretações poderiam se seguir para justificar cada tempo e cada necessidade, a ideia concretizada do modelo de Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) passa a compor o cenário da educação local com grandes chances de inspirar outras regiões e estados brasileiros na adoção do molde cearense com suas especificidades. Tal fato não seria inédito, quando o Ceará tem, segundo as estatísticas, se destacado no cenário nacional quando os marcadores estão voltados e apontados para a educação, na capital e no interior.

Assim, o antigo CAIC – Dom Antônio Campelo de Aragão é rebatizado em 2017 com a sigla das escolas de tempo integral aqui já mencionada: (EEMTI) Dom Antônio Campelo de Aragão e uma “nova” forma de fazer educação. Este momento é oportuno para analisar o tema proposto nesta dissertação doravante o imperativo de sua conversão institucional, desde sua estrutura física até as conduções do currículo que passam a valer neste contexto de significação.



FOTO 4 – FACHADA DA EEMTI DOM ANTÔNIO CAMPELO DE ARAGÃO

Em relação à sua infraestrutura a escola documenta a seguinte caracterização:

“A escola é de médio porte e bem organizada. Dispõe de: uma quadra coberta; doze salas de aula; sala de multimeios; sala de vídeos; laboratórios de informática e de ciências; rede de internet; refeitório; auditório e áreas livres e arborizadas.” (PPP/EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão)

Esta dissertação se depara com um tempo em que a chegada do modelo de ensino escolar em tempo integral que, no senso comum contabiliza a ampliação do tempo de permanência na instituição. Trata-se do atendimento de uma necessidade, uma garantia de que o Estado atenda às demandas sociais da atualidade. Ter aluno e aluna mais tempo na escola e longe daquilo que lhes desviem do caminho da cidadania é fato inquestionável, porém, sendo assim, há uma observação a ser alimentada sobre o estabelecimento das relações que favoreçam a construção das identidades dos sujeitos que ingressarem nesse formato de escola. Eis um interessante movimento de vanguarda.

Esse tempo a mais na escola é suprido por meio de uma performance de aprendizagem personalizada e diversificada, o que parece ser uma demonstração inédita no ensino público, visto que há um rearranjo semestral tanto para a oferta de disciplinas eletivas que incrementem o currículo de forma personalizada, quanto no remanejamento de alunos/as para que possam acessar o maior número possível de conteúdos.

Em todo este cenário, a mais expressiva mudança é a que contempla um currículo diversificado do tempo integral comportada na ampliação da carga-horária escolar é a utilização deste tempo para a interação entre alunos e alunas das turmas dos primeiros e segundos anos do ensino médio. Como foi dito em uma seção anterior, o ciclo da EEMTI no tocante à sua estruturação que corresponde aos três anos do ensino médio completar-se-á em 2019. Por não ser uma ideia acabada, tenho presenciado inúmeros rearranjos que implicam diretamente no currículo da modalidade de tempo integral, a começar pela decisão em intercalar estudantes de tais turmas, durante o processo de inscrição em disciplinas diferentes das outras que compõem o currículo padrão.

As eletivas, como são conhecidas entre nós, são ofertadas semestralmente e trazem uma série de combinações possíveis para a alimentação do currículo de cada estudante. Trata-se de uma saída personalizada que, em parte, conquista o corpo discente, dando-lhe autonomia, liberdade para acessar conteúdos diversificados de acordo com o perfil a que se pretende identificar.

Esse “cardápio” tem sido gerado a partir da expectativa de cada professor ou professora em se dispor para elaborar uma ementa de acordo com sua área de formação, interesse justificado através de conteúdos outros agregados ao longo do seu percurso formativo ou, ainda, uma sinalização simples para uma, das muitas ementas prontas e disponibilizadas pela SEDUC por meio de um catálogo oficial em versão preliminar. Em verdade, independentemente do formato preestabelecido pela Secretaria, para todas as eletivas há uma pontuação flutuante que interroga sobre o que, como e para que ensinar aquilo que se propõe.

Além da inscrição nas disciplinas eletivas, quatro ao todo, cada estudante precisa apontar um quinto tempo destinado ao que a EEMTI chama de “clube estudantil”. Diferentemente das demais, essa eletiva se caracteriza pela utilização do tempo de aula sem a mediação direta do professor, ou seja, o grupo que se reúne e estipula o que será feito desse tempo de vivência. Em tempo, essa aposta sincera na consciência do alunado tem provocado duas facetas analíticas.

A primeira delas se corresponde diretamente com a noção de protagonismo trazida para o modelo de educação em tempo integral. Imaginar que todos, ou um número considerável de adolescentes, motivados pelo espírito cooperativista, exercitem a identidade autônoma em detrimento do modo autômato é uma aposta audaciosa e muitas vezes arriscada. Tão arriscada que a segunda faceta dessa observação permite

encontrar uma gestão escolar preocupada, vigilante, frustrada e, nos casos mais extremos, “convicta” de que o público do ensino médio “não sabe lidar com esse tipo de responsabilidade”.

Na realidade, todos que compõem a novidade da escola de tempo integral estão no mesmo processo de atravessamento para a nova identidade escolar e mesmo não agregando nesta pesquisa a escuta e a participação do núcleo gestor, dos professores/as e demais pessoas envolvidas (in)diretamente no processo educativo, a exemplo do pessoal técnico-administrativo, estratégia a ser explanada nos próximos subcapítulos, foi necessário ilustrar esta perspectiva geral em relação aos tempos das aprendizagens diversificadas bem como em todo o transcurso dissertativo haja vista o aspecto da alteridade e do ponto de vista dos sujeitos da pesquisa em relação aos adultos do processo.

As disciplinas eletivas, como dito anteriormente, visam a melhoria da performance cidadã e, conseqüentemente, do ensino integral no tempo integral. Elas estão dispostas em oito eixos temáticos: 1. aprofundamento de conteúdos da Base Comum; 2. Artes e cultura; 3. Comunicação, uso de mídias, cultura digital e tecnológica; 4. Educação ambiental e sustentabilidade; 5. Educação científica; 6. Educação em Direitos Humanos; 7. Esporte, lazer e promoção da saúde; 8. Mundo do trabalho e formação profissional. (SEDUC, CODEA, 2018, p. 3).

Minha experiência com as atividades eletivas tem sido igualmente diversificada. Em 2017, o ano da implantação, nós professores, ainda não familiarizados com a ideia posta neste segmento, nos dividimos em dois grandes grupos ideológicos, entre os que abraçaram a causa e outros que a ela se opuseram. Este segundo grupo desviou o olhar pedagógico expressando preocupação com o acúmulo de atividades já absorvidas no ensino da textura básica curricular. De lá para cá, boa parte desses/as profissionais já incorporou a rotina dos horários entrecortados pelo tempo diversificado na oferta de eletivas a exemplo de: nivelamento de português, matemática básica, educação financeira, empreendedorismo, teatro, esporte e lazer, *english club*, DST's, informática básica, redação científica, história do Cariri, entre outras.

Ainda no primeiro semestre de 2017 elaborei a ementa e ofertei na “feira de eletivas”, com uma significativa procura por parte dos/as estudantes, a eletiva “Direitos Humanos, Gênero e Sexualidade”. Inédita não apenas para a escola, essa proposta pedagógica diferenciada me ocupou de pesquisar e tratar de assuntos que povoavam,

muitas vezes de maneira absurda, o universo simbólico no qual se inseriam os/as que nela se matricularam.

Esta eletiva, que até pode fornecer a publicação de um relato de experiência, pode ser tida como a primeira vivência realmente aprofundada sobre os temas que propus abordar a exemplo da história dos Direitos Humanos, das questões ligadas ao gênero e postas através dos movimentos feminista, negro, homossexual e dos recortes possíveis de acordo com o nível de discussão mantida entre os/as participantes, que àquela altura, eram oriundos/as do primeiro ano do novo ensino médio em tempo integral.

Motivados pela carência e curiosidade absolutas em percorrer os caminhos que livremente abordavam a sexualidade, pude, ao longo de dois semestres seguidos, com duas turmas diferentes, expor e debater ainda para minha surpresa, duas situações foram preponderantes. A primeira expôs o vazio absurdo de informações básicas em torno daquilo que parece ser óbvio de tão divulgado a exemplo da sigla LGBT e de toda uma contextualização social para os “novos sujeitos” a exemplo de quem são os sujeitos bissexuais, travestis, transexuais, intersexuais, assexuais e, em seguida, de como a maioria dos alunos/as se dispuseram a falar livremente a respeito de formas de machismo, racismo e homofobia. Nesta última, exemplificando respeitosa e emotivamente situações evidenciadas nos discursos teóricos sobre *heterossexismo*, *heterossexualidade compulsória* e *heteronormatividade*.

É necessário historiar que em meio à execução deste plano pedagógico e diversificado, desaguou pelo país uma onda conservadora que, utilizando-se de leituras muito bem articuladas, embora distorcidas sobre gênero, fabricou a “ideologia de gênero” para gerar entraves suficientes ao esclarecimento dos fatos.

Nesse contexto de posições acirradas, a tecnologia jurídica foi acionada para impedir legalmente que a “nefasta ideologia de gênero” chegasse e/ou fosse impedida de compor os conteúdos escolares. Ainda recordando, um número cada vez mais crescente de Câmaras Municipais, boa parte delas utilizando-se de argumentos religiosos, interviu com projetos que silenciassem todos e todas que abordassem esse assunto em sala de aula. Há, por exemplo, dados que podem conferir o decréscimo das ações sobre educação, gênero e sexualidade promovidas pela SEDUC no Ceará:

Em 2015, foram realizadas 23 oficinas pedagógicas, com carga horária de 8h cada, sendo 10 delas nas CREDE, 07 em escolas da rede pública (04 regulares, 02 profissionalizantes e 01 municipal), 04 em Secretarias

Municipais de Educação (SME) e 02 em parceria com Projetos Institucionais (Mais Educação e E-Jovem), envolvendo um total de 960 pessoas (...) Em 2016, entre os meses de janeiro e agosto, foram realizadas 12 oficinas, 07 delas em escolas estaduais, 03 em CREDE/SEFOR e 02 em parceria com Projetos e Equipes Institucionais (Primeiro Passo/GabGov e Educação Ambiental/CODEA/Diversidade). (SEDUC)

Nesse contexto de disputas e tensões, não há atualização dos dados contidos neste documento para a observância da parcial ou total ausência das ações nos anos subsequentes. Em 2018 substituí a eletiva sobre Direitos Humanos, gênero e sexualidade na EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão por outra intitulada “Educação emocional”. Esta permuta não representou uma imposição direta do núcleo gestor, entretanto, os fatores externos coincidiram com parte estratégica de contenção para a melhoria do fluxo e de renovação dos alunos/as, que não podem repetir eletivas já cursadas e durante este tempo de observação dos comportamentos sociais dos destinos regulados acerca da sexualidade, novos elementos “intoleráveis” estão sendo incorporados à ementa original desta eletiva. De alguma forma, meu trabalho com os conteúdos diversificados também assume uma identidade dissidente para que possam esses conteúdos assumir outras formas, outras abordagens quando “a recusa é experimentada, frequentemente, como intransponível e paralisante” (LOURO, 2016, P. 73).

4. CRÔNICAS DISSIDENTES NO COTIDIANO ESCOLAR

O que me mata é o cotidiano.
Eu queria só exceções.
Clarice Lispector

Na condição de professor já perdi a conta das vezes em que me referi à escola como uma espécie de sociedade em miniatura. Diante dos/as estudantes eu acabo exemplificando que muitas das coisas ocorridas no cotidiano escolar são pequenas amostras daquilo que eles/as enfrentarão cedo ou tarde, lá fora, após a conclusão do ensino médio. Com tal atitude, não pretendo me colocar como dono da verdade apesar da suposição de saber que a mim é conferida e reiterada por alguns semblantes. Deixo sempre à mostra e ao alcance de todos/as que a verdade pode estar em outro lugar diferente daquele que minha primeira pessoa ocupa e da ideia preventiva que meu discurso contém para fugir da sedução do totalitarismo.

Inicialmente, é lógico que não é exclusividade minha essa dinâmica em torno do projeto de construção da cidadania na escola e até sei de experiências similares executadas em melhor forma por outros/as colegas de profissão e/ou através de pontuais políticas de governo a exemplo do PPDT-SEDUC¹¹. Em segundo lugar, também não detenho o direito sobre a ideia original da escola ser lida como uma representação discursiva do mundo social e muito menos do mundo ideal. Muito já se falou sobre isso, mas, ainda assim, é oportuno nos agarrarmos à ideia de que a instituição escolar produz seus sintomas porque é permeada de relações assimétricas. Além disso, ela espelha suas regulações com base nas convenções além dos seus muros. Defendo até que há um tipo de força centrípeta e centrífuga de regulações agindo no ambiente escolar, como se verá mais adiante.

De resto é bastante útil a visão de que a escola não se isola e, conseqüentemente, não se desconecta da realidade social em que está inserida, incluindo-se aqui os dilemas que vivem e as teses contidas em seus discursos, principalmente quando eles vêm compactados e inflamados porque são fruto daquilo que nossos atores experienciam e extravasam diante da presença do professor.

¹¹ Implantado pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará desde 2008, o Projeto Professor Diretor de Turma é uma plataforma virtual que reúne dados de cada estudante e é alimentada pelo/a professor/a diretor/a de cada turma. Em sala de aula, com a mediação desse/a DT procura-se desenvolver uma metodologia em torno das competências socioemocionais dentro de uma perspectiva de educação integral.

Na condição de pesquisador, também tomo notas que tais representações sociais que performadas na escola não são fixas. Elas estão suscetíveis a constantes mudanças de direção de acordo com o modo como as interações são ali evocadas, de como os acordos são pactuados ou mesmo rompidos, por exemplo, de todas as circunstâncias que envolvem dilemas expostos pelas redes sociais quando do processo denominado “viralização”. Eu mesmo já vi uma boa parte desses/as estudantes mudar suas percepções acerca de algo que elaborava como modelo. Com isso, quero recorrer ao enfoque da pesquisa social para resguardar nossa ética profissional e defender a juventude de algum julgamento precipitado, daí a necessidade de omitir seus verdadeiros nomes.

A partir desse conjunto de ressalvas, o manuseio e o conteúdo dos relatos correspondentes às identidades e sexualidades dissidentes na escola em cada situação que eles foram capturados e serão tratado à guisa das aproximações etnográficas, buscando-se adotar no caderno de campo as impressões o mais afastadas possíveis das minhas posições pessoais, assimilando uma das advertências de Van Velsen (2009):

Para o sociólogo interessado em processos sociais, não existem pontos de vista "certos" ou "errados"; apenas existem pontos de vista diferentes representando diferentes grupos de interesse, status, personalidade e assim por diante. Como corolário, deve-se documentar o máximo que for possível sobre o contexto geral – os casos devem ser apresentados situacionalmente – e os atores devem ser especificados (VELSEN, J. VAN. Análise situacional e pesquisa de campo in FELDMAN-BIANCO, Antropologia das Sociedades Contemporâneas Métodos, 2009, pp. 362-372)

Apesar disso, é inegável que as situações a seguir foram deliberadamente escolhidas por mim. Ora, a dificuldade disso reside no fato de que elas são fruto de uma complexa operação de conciliação entre o papel de professor da instituição e a função de pesquisador. Naturalmente precisei refletir sobre os impactos e consequências dos relatos pulverizados em sala de aula, quando as situações demonstradas se fizeram imperativas para o diário de campo porque “aquilo que dizemos e fazemos em campo tem quase tanta importância quanto aquilo que enxergamos e ouvimos” (OLIVEIRA, 2013, p. 83).

Em suma, desestabilizar uma visão já conformada da comunidade foi um exercício indiscutivelmente ímpar no transcurso desta pesquisa. As anotações feitas no caderno de campo reúnem, então, situações em que a regulação e a transgressão se mostram bem nítidas através dos papéis desempenhados pela juventude que tem o dia inteiro à disposição de um currículo do tempo integral.

Um aspecto secundário e não menos importante é o atravessamento temporal que esta pesquisa transita porque ela alcança a escola em um significativo movimento de transição: de escola regular para escola de tempo integral, ciclo iniciado em 2017 e concluído em 2019. Em outras palavras, a cada ano uma turma precisou “viver seu luto” de um corpo curricular e assumir um novo conceito, uma nova roupa e um novo modo de pensar o propósito de sua “nova” escola e isto implica dizer também sobre uma nova normatização.

Dito isto, preciso mencionar ainda que esse trânsito entre modalidades de ensino aparece muitas vezes e em várias passagens da dissertação e, ao conduzir estas anotações, há a necessidade de fazer ao final de uma ou outra situação, uma pequena observação sobre esse o domínio cronológico e sobre o impacto que esse “depois” causou em cada personagem. As aspas que eventualmente surgem nas situações relatadas reportam às falas diretas de alguns desses atores na cena escolar, educativa ou não. Finalmente, às situações relatadas e recontadas eu busquei criar uma atmosfera literária no que se refere à estrutura da crônica. Esse resquício da minha formação em Letras pode ser útil no processo digestivo das palavras, muitas delas, engolidas à seco.

4.1. O jovem lava-louças

Apesar da excelente dimensão territorial, se comparada às áreas de outras instituições, a EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão expõe, sem muita demora, algumas de suas necessidades. É de amplo conhecimento, inclusive ratificada pelo Núcleo Gestor durante reuniões administrativas e pedagógicas, a baixa quantidade de pessoal técnico-administrativo para as funções de supervisão dos estudantes, limpeza das áreas internas e externas e até mesmo para o acionamento da sirene escolar, uma vez que o número de funcionários licenciados para tratamento de saúde não é rapidamente substituído.

Um dos pontos nevrálgicos está na área que corresponde ao refeitório e a cozinha. Ambos estão visíveis de forma que das mesas é possível visualizar quem cozinha, o que cozinha e como cozinha os alimentos. Do lado de cá da bancada em que são servidas as refeições ficam as longas mesas e bancos que comportam cerca de oito ou mais pessoas bem acomodadas por unidade. Pelas paredes há cartolinas em que se ilustram e se prescrevem demandas contra o desperdício de comida em nome da conscientização.

Este equipamento, passou por uma recente reforma, com feitura de piso industrial, revestimento cerâmico nas paredes e mudança de todo o conjunto de mesas e bancos. Apesar disso, é um lugar que desconforta e estimula uma parte das reclamações vindas dos/as estudantes, a exemplo do atendimento ali prestado. Há relatos onde a moral se perfaz pelo tom mais ríspido ou ainda seletivo de humor por parte das funcionárias de acordo com “a cara” dos usuários em horas das refeições, sejam lanches ou quando o famigerado almoço é servido. Afamado almoço porque já houve, por parte do movimento estudantil, até um protesto no que se refere à suspeita da qualidade do que era oferecido pela escola.

De qualquer forma, desde o começo da transição do tempo regular ao tempo integral, muitos são os ajustes, os acordos e os arranjos ali providenciados entre os que estão saindo do ensino médio regular e os que acabam de ingressar no novo modelo. Todo mundo em vias de adaptação, especialmente sobre os almoços, uma vez que apenas os estudantes que obrigatoriamente têm que ficar o dia inteiro podem ter acesso à refeição. Agora, a grande quantidade de comida produzida, produz também grande quantidade de sujeira a ser limpa.

Especificamente sobre os almoços, então, ficou resolvido uma espécie de rodízio que consiste na lógica de que a cada semana letiva, uma turma do ensino médio integral aponte uma pequena comissão e que esta que fique responsável pela coleta de pratos, talheres e copos, bem como o auxílio com a limpeza dos itens e do espaço do refeitório.

A lavagem de louça pôs em desconforto boa parte da comunidade estudantil. Vozes protestam que essa tarefa é responsabilidade da escola e há quem estimule denúncia aos órgãos superiores na escala hierárquica. No entanto, nessa esteira argumentativa se escutam também argumentos contrários defendendo que este tipo de ação é bastante útil na formação de cidadania dos jovens.

Especialmente entre os meninos, o envolvimento foi praticamente boicotado. A exceção veio pelas mãos dispostas de dois rapazes, Juán, um “gay assumido” e Moysés, que ainda “vive no armário”, segundo apreciações dos que o explicam. Ambos, gastam seu curto tempo de descanso pós-almoço lavando e enxugando esse material ao lado de umas poucas meninas que entendem ser essa atitude um grande gesto de solidariedade diante da iminente precariedade que a escola vive na transição ao tempo integral. Além do mais, há quem esteja replicando que não é vergonhoso, que “a pinta não cai” e, muito pelo contrário, é até pedagógico a um ensino integral, expor os estudantes a esse tipo de vivência que os educa “para o mundo”.

Entretanto, o que eu pude observar nitidamente na vivência deles é que transcorridas algumas semanas, não há mais rodízio de equipes e turmas, nem quem se ofereça “em sacrifício” para lavar pratos e resta apenas Moisés executando essa tarefa. Tenho curiosidade sobre como ele encara isso. Será que para ele isto é uma pena ou uma imposição? Se for isto, será algo consciente ou inconsciente? Ele tem como grande característica comportamental o fato de ser extremamente prestativo. Prestativo até mesmo sem permissão para tal, pois é o tipo de aluno que se oferece a nós professores/as para executar ações dentro e fora da sala de aula: fazer chamada, apagar quadro, carregar equipamentos etc. Na contramão da discrição, Moisés chega a ser intrusivo nos assuntos que lhe chamam mais a atenção, como os que tematizam relacionamentos afetivo-sexuais de terceiros. O que está por trás do voluntariado exercido por ele? Aonde seu discurso o coloca? Haverá um desejo ou estratégia de reconhecimento apesar do estigma lançado à figura do homossexual?

Essa hipótese pode ser confirmada ou desconfirmada se forem levadas em consideração: a homossexualidade não declarada embora diluída em pequenos atos; ter um irmão gêmeo “idêntico”; pertencer à família tradicional; ter uma enérgica prática cristã (Moisés divulga seus dotes laborais ao prestar serviços remunerados à igreja evangélica que frequenta) e, por fim, sua aparência dotada de um crânio maior, de um olho estrábico e, devido à nasalização de seu aparelho fonador, sua voz “fanha” faz com que eu tenha inclusive presenciado algumas pessoas o imitarem, inclusive professores/as.

Ter a pia, terapia? Eu anoto esta observação, estabeleço o trocadilho e, poeticamente falando, Moisés ritualiza a partir dos restos e sobras deixados nos pratos alheios, sua moção de utilidade. No refeitório, na cozinha, junto à pia, de alguma forma ele segue, à sua maneira, limpando a sujeira do estigma, dos muitos que o estigmatizam na escola, pondo as coisas em pratos limpos.

Nota de 2019: Este ano letivo ele não está conosco. Moisés pediu transferência sob a alegação de que havia reprovado de ano e não “teria cara” para conviver com os demais alunos/as na posição de repetente.

4.2. O mundo heteronormatizado

O mundo hoje parece ser um lugar mais libertário. Só parece porque apesar de circularem tantas informações sobre relacionamentos amorosos, de serem tão naturais as exposições e trocas afetivas a exemplo de abraços e beijos pelo menos nas redes sociais, isto tudo na prática não se materializa tanto no cotidiano escolar. A ligeira impressão é de que na escola há muitas relações vividas no anonimato, mesmo aquelas que são confirmadas hegemonicamente, no caso das pessoas heterossexuais. Vez por outra escuto fofocas sobre um casal proibido cujas famílias não aceitam o namoro *à la* Romeu e Julieta.

Hoje me impactei ao observar Malu e Sérgio, um duradouro casal de namorados e perceber o quão pouco há de namoro no ambiente escolar. Os casais são contados nos dedos. Todavia, um olhar mais apurado, um tanto disfarçado para não coibir os gestos alheios, constatei que há uma boa parte de rapazes que performam sua heterossexualidade de maneira casta, celibatária. Essa característica salta aos olhos quando comparada à atitude exigida aos rapazes heterossexuais desde sempre na cultura a que fazemos parte.

A situação ocorreu exatamente na sala de Malu e Sérgio durante uma aula de literatura sobre o ultrarromantismo. Na ocasião, discorriamos sobre o perfil feminino e a impossibilidade do amor romântico ante as exigências de virtudes como a virgindade enquanto sinônimo de pureza, sacralidade e, portanto, perfeição. A aula e a confiabilidade no debate incentivaram os/as adolescentes a verbalizarem sobre as possíveis sanções ou contradições culturais (im)postas a eles.

O relato mais contundente foi o de Giovanni, um jovem que não só admitiu publicamente sua virgindade, como expressou o desejo de manter-se assim para o casamento. Ele falou isto de forma honesta e dos espectadores não se ouviu nada além da respiração.

Mentalmente eu me perguntei se aquele era o desabafo de um jovem cis, hetero na contramão da norma compulsória destinada ao macho ou se seria uma forma de adiar seu conflito com uma homossexualidade reprimida. De qualquer forma, para esta última hipótese passo em revista e não ocorre notícia de algum/a jovem homossexual namorando na escola, ou, dos assumidos, algum que expresse publicamente seus afetos. É possível que haja algum tipo de relação clandestina quanto a isso, todavia, jovens gays e lésbicas ou bissexuais continuam não expressando seus afetos em pátio público, pelo menos não no ambiente escolar fazendo prevalecer o heterossexismo, que é a

pressuposição de que todos os indivíduos sejam heterossexuais e, ao menor desvio quanto à orientação sexual ou identidade de gênero, entra em cena toda uma instrumentalização em favor do padrão hegemônico. Esse tipo de pensamento arrasa até mesmo com quem supõe amadurecimento intelectual e abertura às diversidades porque reproduz a lógica heteronormativa ao estranhar um comportamento que não seja o de predador sexual para um adolescente de dezoito anos como Giovanni. Por qual motivo ele precisaria ser ocultado e quando revelado, causa desconforto, desaprovação e desconfirmação dentro do silencioso tribunal inquisitorial que a escola assume, de vez em quando.

Melhorando a anotação, o fato é que precisei escrever mais algumas linhas no diário a fim de me convencer que à essa situação deve ser agregada a noção da estrutura familiar a qual fazem parte ou sonham fazê-lo. São estudantes que em sua maioria vêm de famílias cuja ausência do pai, por exemplo, é corriqueira. É o caso de Giovanni, que vive sob os cuidados de uma avó. Sendo assim, a lente com que enxergo o jovem casto hetero pode não corresponder à minha realidade de família e que esse mesmo jovem deseje um modelo diferente. Em segundo lugar também é possível enxergar a perspectiva de vê-lo de forma semelhante ao jovem homo evitando caminhos “predestinados” ao seu sexo. Eu me pergunto finalmente, se fossem públicas as manifestações do amor romântico homodesejante, qual seria a probabilidade desta manifestação ser rechaçada?

Nota de 2019: Giovanni, o jovem do relato sobre a virgindade até o casamento mudou de escola sob a alegação de trabalho que o impediria de realizar seus estudos no contraturno que é exigência inegociável para o ensino médio em tempo integral.

4.3. Uma fala falocêntrica

Concordo que seja verdade a máxima de que quando a palavra falta a ação chega. Neste dia de intenso calor de setembro, quando o ar condicionado não dá vencimento e a última aula do dia dificilmente é plena na relação conteúdo/tempo eu liberei a turma para que aguardássemos o toque final, coisa entre cinco ou dez minutos de conversa jogada fora ou dentro, entre eles, para testemunhar algo digno de anotação neste diário.