

Três dos rapazes, acalorados, começaram uma “brincadeira” de bater nos testículos uns dos outros. O objetivo pareceu provocar dor no colega mesmo que isso nem correspondesse à uma conduta de revanche. À parte da nuance sadomasoquista, a estrutura da cena pareceu muito com a de uma “brincadeira”.

Depois de adverti-los com alguma frase de efeito irônico, em poucos instantes um deles, Ruy, começou a divulgar quem, entre eles, e dentre os colegas de outras salas, eram os “bem-dotados”, não em relação ao intelecto, mas em descrição (ou indiscrição) ao tamanho do pênis. Para isso, os porta-vozes davam uma ênfase pejorativa àqueles que não eram “ajumentados”. Este vocábulo me conferiu um *insight*, uma inversão e ressignificação geracional que o termo sofreu ao ter que assimilá-lo não mais à baixa condição na régua do coeficiente intelectual, mas, agora, para reiterar uma característica anatômica do genital masculino.

As argumentações deles eram descritas com as cenas que habitualmente presenciavam no banheiro e vestiário masculinos, durante intervalos ou partidas de jogos e outras atividades físicas muito comuns na escola. Em seu discurso, Ruy supervalorizou o pênis de maior comprimento de alguns dos estudantes mesmo que todos os mencionados não estivessem ali para serem reconhecidos publicamente por ele e ainda emendou um episódio adicional que ocorreu dias antes no banheiro masculino. Contou que Maurício, um dos “aloprados” se pôs alguns minutos completamente nu, pois, o mesmo havia tomado banho, a causar frenesi pela a forma jocosa com a qual ensaiou agarrar Ruy naquela ocasião.

Essa espécie de comercial todo durou poucos minutos, porém foi tempo suficiente para que as testemunhas, inclusive eu, questionássemos mentalmente o ideal de felicidade de um corpo por uma parte dele, de sucesso ou de desejo capturada pelo tamanho de um pênis, afinal, os de pênis menores que haviam sido expostos se mostraram diminuídos no conjunto da obra enquanto pessoas. De modo geral, esse assunto deles fluiu, se expandiu, para em seguida se dispersar com o toque da sirene libertadora... tal qual o próprio movimento da ereção e da flacidez de um pênis. Por que somos uma cultura tão falocêntrica?

Nota de 2019: Esporadicamente são visíveis pelos corredores da escola, no curto intervalo entre uma aula e outra, cenas deste tipo de “brincadeira”. Há, ainda, uma versão seguramente menos dolorosa, mas não menos vexatória aos que são mais retraídos que consiste no toque sutil ou beliscão na região glútea uns dos outros.

4.4. Um gay no banheiro

Neste mesmo dia, antes do desfecho da situação sobre a valorização/desprezo pelo pênis alheio, um dos alunos me relatou algo sobre sua vivência na escola. Acolhi o desabafo de Dimas, um estudante assumidamente gay e bastante restrito de amigos. Ele expõe uma personalidade pessimista ou, segundo ele mesmo, “realista” que é facilmente identificada nos primeiros instantes quando em sala de aula são levantadas questões polêmicas.

De modo geral, nessas situações, Dimas se revela bastante ácido quando tece críticas sobre, por exemplo, a hipocrisia e a desinteligência humanas, a exploração financeira de fieis por representantes de algumas religiões e, recentemente, tem levantado debates avulsos ao se posicionar politicamente contrário a um determinado candidato à presidência da República. Ele tem bons hábitos de leitura literária e é um aluno curricularmente mediano.

Pois foi ainda entre os risos do episódio anterior que Dimas se pronunciou ao comentar que por conta desse tipo de situação ele não frequenta o banheiro da escola. Antes mesmo que eu, surpreendido pela informação, verbalizasse algo sobre o que acabara de ouvir, ele emendou afirmando que já havia se adaptado a esse tipo de situação e deixado para fazer suas necessidades apenas em casa, quando chegava o fim do dia letivo.

O que essa fala repercute e ainda vai repercutir em mim ou a quem ler este diário de campo na tentativa de aproveitar a reação para expor o desenvolvimento dos conceitos dentro da dissertação? Grosso modo, o primeiro ponto é que estamos dentro de uma escola, de uma escola de tempo integral, quando um dia inteiro de atividades educativas presumem a existência de um banheiro para atender às necessidades fisiológicas da comunidade estudantil.

O banheiro existe, no entanto...

O espaço a que me refiro é amplo o suficiente para comportar confortavelmente oito ou dez adolescentes entre os espaços destinados aos chuveiros, mictórios e lavatórios. Tem amplos espelhos nas paredes e sua limpeza é regularmente realizada duas vezes ao dia. Alguns cubículos reservados aos chuveiros têm porta, outros não. Há divisórias entre os mictórios, o que estabelece alguma privacidade aos usuários, mas seu conjunto está temporariamente interdito em decorrência do entupimento que já foi devidamente reclamado através do uso.

Mais além da descrição de sua estrutura física, a ideia do banheiro masculino povoa o imaginário de Dimas como prenúncio de angústia e estresse pós-traumático ante a possibilidade de constrangimento. Um parêntesis pode ser aberto para sugerir que antes da decisão pela não utilização do equipamento sanitário, Dimas pode ter sido confrontado por alguma situação e personagens que validaram a cena do estigma impondo ao sujeito que não é heterossexual, toda uma reorganização de rotinas e de condicionamento biológico do próprio corpo.

Reaprender a olhar o mundo, a dissimular sentimentos para escapar e tangenciar rotinas opressivas, não encarar muito para não ser identificado como alguém que valha uma “trolagem” e a mais contundente visão de alguém que precisa beber e comer pouco para não sentir vontade de ir ao banheiro onde possivelmente alguém possa lhe interpelar de forma violenta, física ou simbolicamente, diante de um algo tão imperativo, torturador e urgente que é a necessidade libertar um ventre aprisionado.

Esse relato me fez ainda refletir sobre um dos mais frequentes desabafos dos profissionais da educação quando, no intervalo, se refugiam na sala dos professores. É sobre o fato de que muitos rapazes e moças têm pouco asseio, são malcheirosos. Já se deduziu tanta coisa a esse respeito: educação familiar precária, limitações orçamentárias para aquisição de produtos de higiene pessoal e até mesmo explicações biológicas sobre o nível dos hormônios da juventude que alteram seus odores corporais, mas, o que acena para mim no momento desta anotação foi outra possibilidade, a de que há na escola corpos que precisam fugir de determinados ambientes, como é o caso dos banheiros.

Há relatos de alunos que evitam o banho nas dependências da escola independente do nível de calor ou da transpiração durante as aulas práticas de educação física. Esse desapego deliberado ao banho pode ser explicado de que forma se não a que suscita fobia daquele espaço coletivo em que as intimidades circulam, umas opressivas, outras apressadas? Essa evitação pode nem se relacionar às sexualidades dissidentes, porém, não posso descartá-la após um depoimento tão dramático como o narrado por Dimas. À sua situação podem estar ancoradas a tantas outras situações de alunos e alunas que, mais que rapidamente, urgentemente, aprendem sobre segregação.

Nota de 2019: Dimas continua não frequentando o banheiro e recentemente até cogitou pedir sua transferência para outra escola. Não pela situação exposta, mas em resposta a um evento que será contemplado mais adiante, neste capítulo.

4.5. E se você tivesse um filho LGBT?

A aula na turma do segundo ano transcorria sobre a nova escola literária a ser estudada. Eu acabara de fazer uma exposição do contexto histórico ao qual o Naturalismo fazia parte e, para adentrar nas particularidades filosóficas que envolvem a estética e estão presentes nas obras literárias do período, expus tópicos como determinismo biológico, o homem como produto do meio, o cientificismo, a antirreligiosidade e o evolucionismo que são obrigatoriamente trazidos na compreensão do posicionamento dos artistas daquela escola literária.

Em um determinado instante, eu illustrei a obra “bom-crioulo” do cearense Adolfo Caminha. O romance naturalista que aborda a relação homoerótica entre os marinheiros Amaro (o bom-crioulo) e Aleixo é um dos livros mais importantes da literatura nacional porque tem sido considerado como um dos primeiros no mundo a tocar no tema da homossexualidade, apesar de conter ideias da época ao expor sua tese sobre o então “homossexualismo” aliada a um episódio real que foi debatido pela escandalizada sociedade carioca do século XIX.

Quando percebi comentários menos sociáveis sobre a questão da sexualidade cuidei em desviar do assunto planejado e me aventurei no pedregoso território do pensamento alheio. Só depois meditei que poderia ser uma situação a ser relatada em meu caderno de campo. Usei de minha habitual tranquilidade ao abordar assuntos polêmicos e lancei: E se você tivesse um filho LGBT?

A resposta mais marcante e não sei se menos óbvia veio Max, um dos alunos mais queridos da turma, da escola e, quiçá, do bairro. Notado por sua beleza física, corpo atlético, aptidão esportiva e cristão, sua resposta abriu um instigante debate sobre preconceito contra LGBTs e a aula sobre o discurso ficcional cedeu espaço ao mundo real, diante dos nossos olhos.

Quando perguntado sobre o que faria se tivesse um filho e descobrisse ou lhe fosse revelada sua homossexualidade ele respondeu em poucas palavras que se isso acontecesse não iria expulsá-lo ou matá-lo, como se vê no senso comum, entretanto, foi rápido ao disparar que cortaria os laços afetivos na relação de um pai para com um filho a partir daquele dia e que viveriam como dois estranhos dentro de casa.

Imediatamente, Ignácio, um colega homossexual o questionou, tentando demovê-lo da ideia em que se metia, argumentado que era um filho, ‘sangue do teu sangue’ e não um estranho. Como poderia ser, “uma pessoa que se diz evangélica”. E evangelicamente ele respondeu, revelando indícios de uma leitura bíblica e confirmando

a tese a que se propôs defender. Com isso, outros murmúrios se fizeram na sala e eu procurei não intervir, acho até que fiquei boquiaberto porque ali estava reiterada figura do professor e não a do pesquisador. De um jeito ou de outro Max ficou visivelmente impactado por ter reproduzido um discurso operante e vigilante sobre a homossexualidade.

Nota de 2019: Este ano foi preciso chamar sua atenção para o fato de que ele não está correspondendo ao desempenho escolar esperado dele. Max anda disperso e bastante introspectivo. Em minha disciplina ele também não tem mantido o nível de pontuação similar ao de outrora.

4.6. Orientações sobre orientações sexuais

Neste ano, assim como em anos anteriores, recebi o convite para orientar uma pesquisa dentro da disciplina de NTPPS¹². Com o fim do segundo semestre e, conseqüentemente, do ano letivo, todas as atenções se voltam intensificadas para o fechamento da pesquisa científica evitando que a mesma se perca em descaminhos de tantas outras atividades submetidas aos alunos e alunas do ensino médio em tempo integral.

O tema do projeto de 2018 foi, segundo a equipe, pensado para minha orientação, pois é do conhecimento de muito/as alunos/as que tenho feito mestrado e que minha pesquisa versa sobre sexualidade. Além disso, há a lembrança recente de que os membros da equipe assistiram às aulas da disciplina eletiva Direitos Humanos, Diversidade de gênero e Sexualidade que ofertei em semestres anteriores.

Agora a orientação do trabalho intitulado “Olhares sobre a diversidade sexual no bairro Frei Damião de Juazeiro do Norte, Ceará: estigma ou estima?” tem sua culminância com as leituras sobre o macrocampo e a ida propriamente dita ao lócus da pesquisa, que é o bairro onde a escola está inserida para aplicação de questionário estruturado na comunidade. São dias muito prazerosos e a equipe foi solícita e assídua em todas as etapas propostas.

¹² A partir de 2012, às escolas estaduais de ensino médio em tempo parcial foi facultada a reorganização curricular pautando a inclusão da disciplina Núcleo, Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS. No caso das escolas em tempo integral a adesão foi instantânea tendo em vista o enriquecimento do currículo dos/as estudantes que exploraram a transdisciplinaridade, desde a elaboração de projetos de pesquisa até a execução dos mesmos.

Essa experiência revelou um aprofundamento da ideia, especialmente da homofobia e oportunizou aproximação com estudantes e moradores que antes do contato científico não eram vistos como homofóbicos ou transfóbicos. A pesquisa fez com que eles através das tais entrevistas pudessem refletir sobre os discursos infiltrados na comunidade cujo tecido é tão íntimo e, ao mesmo tempo, desconhecido em relação ao problema investigado por eles/as.

Durante as reuniões de orientação e especialmente na realizada hoje ouvi falas proferidas não para agradar o professor, mas porque vinham, reflexivas sobre repressão e sofrimento dado à população LGBT. Augusto, um dos componentes do grupo, que em uma ou duas situações anteriores na aula de literatura havia manifestado ideias e palavras preconceituosas sobre as impressões que as personagens da ficção lhe causavam, foi um que me surpreendeu ao fazer uma defesa das sexualidades diferentes da heterossexualidade.

4.7. Convites declinados

Com a programação da minha pesquisa de mestrado sobre as identidades e as sexualidades dissidentes na escola de tempo integral, se fazem necessárias medidas éticas para resguardar pesquisador e pesquisados. Uma delas, a realização dos grupos focais enquanto técnica de coleta de informações, confere a confecção de termos de consentimento e de assentimento e, obviamente uma prévia exposição verbal do convite aos/às participantes.

Dentre os/as adolescentes cotados/as mentalmente por mim para compor as entrevistas, estava Luciana, uma jovem que apesar de não ser minha aluna por estar cursando o primeiro ano do ensino médio, havia sido apontada pela minha assistente de pesquisa como uma estudante participativa, desinibida e bastante “desenrolada” para assumir uma roda de questionamentos e reflexões. Os convites foram feitos, assim, primando boas articulações linguísticas, mas que atendessem à diversidade que a pesquisa requer. Ele ficou animadíssima com o convite porque em suas entrelinhas estavam pairando ideias de reconhecimento à sua capacidade argumentativa etc.

Um grupo heterogêneo seria inicialmente composto por dez estudantes. Ao final, apenas sete confirmaram suas presenças, se permitindo ou permitidos à técnica do grupo focal. Hoje, na primeira reunião, aquela que trataria dos pressupostos básicos sobre suas participações, apenas oito apareceram. Uma delas, Bete, argumentou não poderia

participar e ficar na Escola frente à necessidade de acompanhar e cuidar da sua avó em casa. Outro convidado, Eugênio, apareceu à porta visivelmente constrangido justificando que outras atividades e até mesmo uma viagem o impediriam de compor grupo. E, por fim, Luciana, que sequer apareceu, mas enviou o termo de autorização em dobras e vincos bem marcados. Fiquei sabendo pela professora que me auxiliou nas sessões que os pais de Luciana não permitiram sua participação. A professora Helena ainda me repassou que a jovem estava frustrada com o impedimento e ainda segundo ela, sua “mãe não entende que é uma pesquisa”, que “é preconceituosa”.

4.8. Interpretação de um sonho

A convivência no tempo integral pode favorecer situações inusitadas. Que motivos levariam um aluno a redigir um sonho e o entregar a um professor para que este emitisse uma interpretação psicanalítica? E sendo este sonho de teor erótico? E mais, homoerótico? É bem verdade que a maioria dos meus alunos e alunas sabe que lido com a clínica psicanalítica e, conseqüentemente com as manifestações do inconsciente, inclusive com o conteúdo dos sonhos.

O caso se deu entre mim e Horácio um rapaz que já dá mostras de sua homossexualidade através de dos comentários que faz em aula a exemplo de insinuações de duplo sentido ou mesmo por meio de falas indiretas sobre aquilo que desejaria realizar com outros rapazes. Tem sido muito difícil a elaboração de sua sexualidade porque ele provém de uma família cuja estrutura patriarcal explora uma moral extremamente conservadora, inclusive exercendo grande influência religiosa.

Afirmo isso com base na lembrança de já ter sustentado uma reunião de pais em que seu pai, um senhor rústico e severo, esteve presente. Em sala de aula, o próprio Horácio mais de uma vez taxou de “safadeza” alguns dos comportamentos sexuais que exercem formas das que ele é induzido a seguir. Para não ficar apenas nisto, eu tenho em mente também disputas políticas que ele manteve acirradamente com Lúcio, um colega de sala desde o ensino fundamental. Ambos têm visões político-partidárias opostas e, em anos como este, presenciei vozes alteradas na defesa dos seus políticos.

Um exemplo recente da dinâmica inquisitória dele ocorreu durante a leitura do conto “noite de almirante” de Machado de Assis. Na história o ferino narrador mostra a quebra do juramento de fidelidade pactuado entre os personagens Deolindo e Genoveva. Na aula sobre a escola literária realista, tal leitura geralmente causa grande comoção e

apelos à honra em face da desconstrução que ela promove. Alunos como Horácio ficam mais indignados pelo fato da traição ter sido executada por uma mulher do que pela traição em si. Além do machismo, testemunhei em suas falas outros indícios de preconceito, inclusive contra a população LGBT.

Um dia, porém, ele chegou até mim e puxou conversa para relatar um tipo de sonho que havia tido, mas que não tinha coragem de detalhar. Horácio disse, sem me solicitar nada, que transcreveria o sonho e na próxima aula me entregaria o texto. Assim idealizou, assim ele o realizou. Na aula subsequente, quando eu até já havia esquecido o episódio, ele me procurou para entregar o manuscrito de sonho que ele havia tido dias atrás.

Sigmund Freud, na invenção da psicanálise, chegou a dizer que todo sonho é a realização de um desejo reprimido. Naquela folha de caderno Horácio deitou palavras que eu jamais esperei serem verbalizadas por ele, tamanha a censura que ele aplicava aos colegas, às colegas de turma. Não era propriamente a descrição de um ato sexual, todavia, literariamente, ali havia palavras que insinuavam e detalhavam de maneira tão convincente que o sonho pareceu ter sido real. Um relato curto que exprimia desejo, fantasia, fetiche e, sobretudo, risco para sua pessoa porque esse sonho que ele afirmou ter tido envolvia o espaço da escola e um homem que trabalha lá.

Li sua folha de caderno em casa e logo tratei de evitar lhe fazer muitas perguntas sobre o personagem que apareceu no sonho homoerótico dele. Pessoalmente, procurei dar-lhe ciência de que, clinicamente, os sonhos não devem ser escritos e sim narrados pelo/a paciente etc. Minhas considerações talvez não disseram coisas muito importantes para ele porque antes que eu concluísse minha exposição ele anunciou que escreveria outro sonho que havia tido nesse intervalo, com a mesma pessoa. Creio que posso ter sido antipedagógico, porque, de alguma forma, a resposta que dei a ele soou como um veto, uma interdição ao que Horácio estava pretendendo criar ao me colocar como uma espécie de cúmplice, de voyeur onírico.

Os dias passaram e ele não mais me procurou, nem mesmo para assuntos escolares ele reportou algum tipo de comentário. Foi como uma espécie de falta de confiança na minha pessoa ou capacidade de traduzir, de interpretar seu desejo. Acho que ele me viu como um confidente para suas fantasias. Essa posição foi rejeitada sem remorso.

Nota de 2019: ele concluiu o ano letivo e hoje estuda em uma escola de ensino médio em tempo parcial. Não tenho tido notícias dele, nem mesmo seus ex-colegas o citam. Chego a pensar que ele não era bem querido pela turma ou pelas pessoas que se diziam amigas dele.

4.9. Mãos na parede, tu é gay?

A turma do terceiro ano do ensino médio é um time promissor. Assim se manifestam professores/as e membros do nosso núcleo gestor. Quando fazemos este tipo de comentário levamos em conta a coletividade, as parcerias, os históricos escolares, as ausências de ocorrências, os destaques esportivos, enfim, elementos de reforço positivo que nos dão a esperança de vê-los emancipados, felizes e que estejam preferencialmente nos caminhos do ensino superior.

Quando este tipo de discurso vem à tona, nem sempre ele considera os caminhos que levam e trazem nossos jovens até aqui. Nem sempre são conhecidas as narrativas mais secretas, sacrifícios, perdas e lutos e, dificilmente sabemos dos abusos pelos quais essa juventude passou ou ainda passa, seus mecanismos de defesa preferidos em nome da saúde mental.

Na aula de hoje emergiu uma série de comentários, a maioria bem-humorados, sobre uma revista policial passada pelo bairro na noite anterior. Os adolescentes narravam a situação com o intuito de constranger um dos rapazes presentes que havia sofrido não apenas uma, mas duas abordagens pela mesma equipe de policiais naquela noite enquanto transitava a pé, pelas ruas do bairro. Os diálogos eu não consegui memorizá-los para transcrever, mas podem ser imaginados devido ao jargão linguístico dessa categoria.

O que mais importa é que não é a primeira vez que o tema surge em sala de aula. Os episódios que envolvem comentários sobre a polícia são tão corriqueiros quanto os que envolvem comentários futebolísticos. De alguma forma, desde a infância, meninos e meninas são expostos à clássica cena da “batida policial” em algum ponto da área que compreende os limites do bairro.

Os relatos cômicos podem configurar uma via de suporte no enfrentamento da realidade vivida pela juventude porque acabam mascarando ou se confundindo com outros sentimentos que afetam sua subjetividade. A ansiedade passa a ser regulada quando partilhada entre amigos e entra em cena um discurso que se assemelha ao estilo de comédia “stand up” porque vêm revestidos de ironia, sarcasmo e plateia.

Um parêntesis. Gilberto é um dos estudantes desta turma que com muita sagacidade explora a linguagem figurada para tratar de temas como o racismo em um lugar que predomina a população negra. Em dias de pouca empolgação ele frequentemente solta um “isso é porque eu sou negro, né, tô ligado”. Gilberto é um estudante negro.

Curiosamente, existe uma parcela significativa da juventude local que expressa como desejo profissional seguir essa uma carreira nas forças armadas ou em polícias especiais etc. Essa atração pode ser confirmada em discursos presenciais e até mesmo em postagens nas redes sociais.

Foi em meio ao quadro narrado pelos meninos que Dênis recordou uma situação vivida por ele e alguns amigos e amigas em um dia impreciso, porém recente. Ele contou que sua turma vinha caminhando por uma das avenidas principais, aliás, toda a faixa territorial que compõe o bairro encontra-se entre essas duas longas vias, nos disse que foram cercados e interpelados por agentes do BPRAIO.

Foi na avenida de maior movimento que na condição de suspeitos, foi dada a ordem para que ficassem junto ao muro, com “as mãos na parede” sob a mira das armas apontadas para seus corpos juvenis. Toda a ação da blitz foi muito rápida, mas até hoje a memória de Dênis não apaga a pergunta que o policial em sobressalto investigativo o fizera durante o “baculejo”: “Ei, tu é gay, é?”

É muito provável que o corpo de Dênis tenha feito a “denúncia da sexualidade” ainda à distância, antes da abordagem propriamente dita. Ele nos contou que em resposta àquela pergunta completamente inesperada, disse com a firmeza de quem não deve, nem teme: “sou”.

Quando Dênis revive essa situação, seu semblante explora um misto de indignação e deboche. Primeiramente pelo fato de que talvez tenha sido aquele estranho encapuzado (pois são profissionais cuja atuação precisa ser anônima por razões de segurança) uma das poucas pessoas a confrontarem sua orientação sexual mediante a prerrogativa de um corpo afeminado. Esse aspecto, não o dos enunciados ou o do corpo afeminado, mas o que está contido no plano da enunciação, o do rosto encapuzado sob o capacete, este me faz levantar uma suspeita bem sinalizada desde a Epistemologia do armário¹³.

¹³ Epistemology of the Closet, Epistemologia do armário (1993) é um texto indispensável de Eve Sedgwick. Tanto no livro quanto na versão reduzida e concedida sua tradução aos Cadernos Pagu em forma de artigo homônimo, a autora americana analisa o significante “armário” como representação de

Seria óbvio demais sugerir uma ou outra orientação sexual àquele policial, entretanto, o que me fustigou no relato de Dênis foi a metáfora contida na simbologia do armário. Armários não são necessariamente guarda-roupas. O armário em questão se construiu ali no meio do passeio público, colado à uma escola, entre alguém que se oculta e alguém que se revela. Ali, sob a farda, rosto sob o capuz, cabeça blindada pelo capacete, pode existir um corpo editado, interditado. Corpo nu, desabrigado, vulnerável e contraditório.

Com a confirmação da resposta dada por Dênis, o policial deu por encerrada a busca (àquela altura, busca de que ou de quem?), mas, recobrando-se do assumido, do saído ou da saída do armário simbólico, o policial do raio, como um raio, decretou que Dênis fosse andando com sua turma: “vá, e não olhe para trás”. O que essa frase diz além do resto da situação narrada? Um policial reproduzindo uma das falas mais comuns proferidas por um bandido? Preciso de mais elementos, não me contento, porque embora não acontecida dentro da escola, toda a situação me foi trazida por um aluno em minha aula. A confiabilidade e o orgulho de si são apenas duas características que Dênis me dá na tentativa de me fazer enxergar o código, a luta e a arena da disputa.

4.10. Nazistas, fascistas! não passarão!

A última situação não trará pseudônimos. Será brevíssima. Até meditei se a incluiria na dissertação, dada a gravidade que considero sobre o ocorrido.

Dias atrás, uma coordenadora pedagógica encontrou, atirada ao chão, uma carta escrita à mão contendo uma série de posicionamentos extremos contra negros, judeus, ciganos e homossexuais. Seu autor ou autora exercia ali naquela folha quase inteiramente preenchida de caderno, uma “liberdade de expressão” deliberadamente violenta.

Durante um intervalo, a direção escolar fez questão de comunicar o fato a nós professores/as que estávamos na ocasião do dia letivo e logo a história se espalhou pela escola antes mesmo que fosse possível identificar e arguir a pessoa responsável pela reprodução daquelas ideias nazistas, fascistas. Foi uma semana de grande revolta e apreensão, especialmente por alunos gays, negros e ao mesmo tempo alunos negros e gays. No tempo em que as medidas estavam sendo tomadas, um estudante procurou o núcleo gestor para requerer sua transferência devido ao pânico que sentia em estudar

regulação sexual e evoca as contradições implicadas no dispositivo que aferem limites entre o público e o privado.

numa escola que não se sentia segura. De alguma forma, o massacre contra a Escola Estadual Professor Raul Brasil em Suzano, São Paulo, ocorrido no último dia 13 de março, desestabilizou o socioemocional dos nossos estudantes, creio que de muitos outros países à fora.

Hoje, fui procurado pela direção e em vinte minutos de conversa reservada eles me expuseram que já haviam identificado o autor da correspondência. À minha pessoa eles confiaram detalhes do andamento da situação e, principalmente das alegações dadas pelo estudante, especialmente no ponto onde eu e outros professores/as havíamos sido citados/as.

Ao contrário da sanha expressada na carta, tal aluno havia se referido a mim de forma elogiosa e admirativa. Eu segui ouvindo a apuração daquele contexto e buscando conexões com o conteúdo da escrita e o que pude concluir foi que meu comportamento, minha sociabilidade e, de modo geral, a maneira como eu contrastava com os modelos de identidade e de sexualidade com os quais ele lidava faziam-no refém de uma situação onde o sofrimento da generalização de mundo dele se convertia nas agressões escritas e que talvez jamais fossem verbalizadas. Entretanto, qual a motivação para fazer com que aquela carta chegasse deliberadamente ao nosso conhecimento? Me reservo no direito de permanecer calado porque meus pensamentos estão embaralhados. A alteridade não poder ser contemplada de maneira essencialista. Segue-se entreaberta a conclusão dessa situação que parece não ter fim.

Como vimos, há uma linha que perpassa praticamente todas as situações trazidas do caderno de campo. Não importa a matéria com a qual ela é constituída, o que reverbera é que esse fio condutor é a própria performatização¹⁴ de gênero, de heterossexualidade, de masculinidade que nos enfeixa e faz do laço social uma vertiginosa odisseia.

Há transgressão de gênero quando um corpo sociodesviante não se conforma com a materialização das normas. É como alguém querer viajar sem comprar o bilhete e é justamente nesse momento que entra em cena a figura do comissário de bordo exercendo a vigilância e aplicando-lhe as sanções.

Mas, na maioria das vezes nem são percebidas as estações pelas quais passa a performatividade. Por exemplo, note-se a escolha da expressão “caderno de campo” em

¹⁴ A performatividade é um dos conceitos mais caros da filósofa feminista Judith Butler. Diferente do significado que damos à performance, a performatização que acontece no centro da categoria gênero e corresponde, grosso modo, a uma imitação, a uma repetição ficcional, uma paródia das normas que antecedem o sujeito e são reiteradas por ele nessa reprodução.

vez de “diário de campo”. Que aprendizado compulsório me fez eleger uma palavra em detrimento de outra? Hipoteticamente, a noção de diário pode ter me colado ao recorte, ao signo do feminino e me remetido ao contexto do “querido diário”, prática encorajada às meninas e desvencilhada aos meninos. É por força desse tipo de registro que vão se consolidando a causa e os efeitos das normas.

Nas situações anteriores, por que as mulheres estão invisibilizadas e os atores dessa representação paródica são sempre, ou quase sempre, homens? Este destaque não pretende privilegiá-los como a cultura patriarcal já o faz há séculos, porém, de qualquer forma, a simples menção deste dado me reporta a outros conceitos que não serão esmiuçados nesta escrita como o machismo, a misoginia e a masculinidade tóxica.

Em todo caso, por causa das “vozes” exclusivamente masculinas, inclusive a minha que transpus às palavras aquilo que presenciei nos últimos seis meses, quero retratar o quanto nosso do nosso olhar está supervalorizando determinadas estruturas de poder e de lugar de falas. Será que há algo de podre no reino da masculinidade que precisa ser continuamente problematizado?

5. RELAÇÕES FLUTUANTES DE PODER: CAOS, ANARQUIA E DISSIDÊNCIA NA SEXUALIDADE

Viver é um rasgar-se e remendar-se
Guimarães Rosa

A partir do arrazoamento mínimo de que a escola é um espaço de interações eu me sirvo do emprego metafórico das muitas vozes que se alinham nesse “tecido”, “costurando” discursos, “bordando” imagens, “cerzindo” prerrogativas e “tinturando” sentidos tendo em vista a proposta de uma (re)constituição da plurivocidade¹⁵ premente entre os muros da escola quando o assunto é a sexualidade.

Outro aspecto a ser levado muito em conta é o de que a escola estrutura um ambiente crível que em nome da massificante colonização de conteúdos irá favorecer o acúmulo de conhecimentos uma vez que esse “corte e costura” pretende coalizar vários olhares em uma só direção ou para ser mais específico no ensino médio, barganhar a maior quantidade possível de resultados junto ao ensino superior.

Tais reflexões transpassam recortes pertinentes neste capítulo. Elas não somente acolhem a posição dissidente como pretendem valorizar e exemplificar através da perspectiva da diferença, a visão caleidoscópica dos/as estudantes acerca da dinâmica da sexualidade, mesmo que, e isso não será desimportante, alguns discursos oscilem entre a estática e a extática do desejo.

De acordo com a descrição contida no capítulo do atravessamento teórico-metodológico, além das notas de campo eu recorri à uma técnica de pesquisa que fosse capaz de esgarçar esse tecido, que cuidasse de explicar e reexplicar de forma mais minuciosa e astuciosa o estabelecimento das coisas no nível mesmo da interação, através da troca de fatos e opiniões atinentes ao contexto supracitado da pesquisa.

Reitero, portanto, a escolha de uma técnica estimulante, sobretudo do ponto de vista da juventude do ensino médio e que está bem representada nos domínios do grupo focal pois ele “permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar.” (GATTI, 2005, p. 9).

Por trás dessa captura de significados reside a recomendação de distanciamento enquanto pesquisador. Em outra oportunidade já mencionei que a escola pesquisada

¹⁵ Conceito linguístico do russo Mikhail Bakhtin que está relacionado às vozes sociais que constituem o todo enunciativo-discursivo.

também é meu endereço profissional, isto é, foi muito tentador aproveitar da cômoda aproximação que eu já dispunha enquanto professor para de alguma forma prever ou mesmo manipular as situações pensadas no estudo. Entretanto, fiz dessa maior sedução, o maior desafio na pesquisa – o descolamento da minha sonoridade.

No caso da realização do grupo focal, ao expor cada diretiva eu logrei êxito ao cumprir o fundamento de não me posicionar para não eclipsar as questões para as quais eu desejava obter respostas, nem para que eu conduzisse os raciocínios da plateia como costumeiramente o faço em sala de aula, na missão de fazer chegar um conteúdo ao entendimento da turma.

Dentre outras coisas de praxe, a exemplo da leitura e explicação dos pontos éticos, eu os incentivei a se situarem dentro do roteiro, a criticarem os pontos, mesmo e principalmente aqueles que eles pudessem deduzir uma discordância de minha parte ou por parte da relatora Emily que nos acompanhou em cada reunião. Aliás, o acesso ao que eles/as pensavam na ocasião das questões-chave precisaria estar inteiramente conectado ao que eles/as acreditavam e, só assim, de acordo com Gatti (2005):

Compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum (GATTI, 2005, p. 11)

A única observação que explicito ainda dialogando com a referida autora, é que o momento político em que estivemos executando os grupos focais coincidiu com a ascensão ao poder de um líder que antes e durante o processo eleitoral fez incontáveis ataques ao pensamento que se propõe discutir, coincidentemente, com o que está coroado neste estudo. Assim, quando ela nos adverte que “não se deve usar o grupo focal quando o ambiente está emocionalmente carregado, pois a discussão em grupo pode intensificar os conflitos” (GATTI, 2005, p. 15) eu previno que o acervo aqui contido, seus discursos e anseios perpassam e são perpassados por uma visão de mundo embebida por uma corrida eleitoral e dominada por uma disputa de hegemonia em que a sexualidade ocupou lugar de destaque junto ao eleitorado. Alguns desses/as eleitores/as tinham exercido seu democrático poder de voto pela primeira vez.

De forma positiva, em razão disso também, a pesquisa se converte em uma radiografia atual e precisa de como o pensamento da juventude está processando as

tensões ocorridas no cenário político e de como isso polifonicamente ecoa também no espaço escolar independente da realização do grupo focal.

Entre dezembro de 2018 e janeiro de 2019 foram realizados três encontros interdependentes. A cada sequência o agrupamento acompanhou um roteiro (ver apêndice) específico e cuja realização será explanada a seguir. Em tempo, preciso salientar que os roteiros não foram utilizados de maneira que simulassem um interrogatório. Muito pelo contrário e sendo desaconselhável, a presença material destes roteiros foi inteiramente relegada aos olhares dos/as participantes tendo em vista o caos e a anarquia com as quais eram defendidas algumas das posições discursivas.

5.1. O bairro, a escola, o outro e eu: em nome da norma

Para a primeira sessão de grupo focal eu tive o cuidado de considerar a visão inaugural do grupo em relação à dinâmica. Houve cenas de inquietação desde os dias que antecederam o agendamento, durante o recolhimento dos termos de autorização e consentimento, e, posteriormente, quando nos encontrávamos pelos corredores e alguém acabava me interpelando sobre a confirmação do compromisso. Estes episódios eram mais expressivos porque o recesso escolar se avizinhava naquela que seria a última semana letiva do ano de 2018, antes do recesso de natal e ano novo.

Finalmente, ou melhor, inicialmente, no dia 20 de dezembro, impreterivelmente as 16:30h, horário de término das aulas do dia, o grupo foi acolhido por mim e pela colaboradora Emily. A expectativa em torno do desenvolvimento e de como deveria ser o comportamento deles/as para que tudo desse certo aos olhos de todos elevou os estados de atenção e ansiedade. A inibição foi o maior obstáculo a ser acolhido durante a primeira rodada de diretivas e pode ser confirmada, além da ausência de vocalização, pelo tempo de gravação aferido, que no primeiro encontro totalizou 2:02:54 (duas horas, dois minutos e cinquenta e quatro segundos), o maior tempo dentre os demais grupos de discussão e, que juntamente aos demais exigiu grande perícia no processo de transcrição das falas, respeitando o nível de língua padrão utilizado por eles, especialmente quando as gírias ou termos chulos fluíam dentro do discurso de alguém.

Considerarei este aspecto como uma vitória da naturalidade sobre a formalidade, uma vez que eles/as se libertavam do policiamento gramatical exigido pela oratória e de elementos que poderiam confiscar um estudo sobre a sexualidade tendo em vista o afastamento de toda uma terminologia popular atribuída ao tema. Outro aspecto imanente a esta consideração é o que será percebido ao longo das transcrições. Trata-se

de uma soltura do eu que, além da transição do nível mais formal ao nível mais informal, qualifica o entrosamento dos participantes estimulando-lhes a condução do grupo quase sem as redes de contenção as quais eu estabeleci no primeiro encontro. Em outras palavras, o grupo andava com suas próprias pernas porque estava tão afinado e afiado para as discussões que se sucediam que os únicos impactos sentidos eram aqueles que se materializavam diante de um tema providencialmente polêmico.

Com o objetivo de esgarçar a percepção íntima sobre o bairro Frei Damião, conhecido por Mutirão, e as conexões mantidas entre sua comunidade a EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão iniciei com a seguinte diretiva e algumas relações a ela endereçadas. De modo mais amplo, o silêncio foi rompido com a reflexão sobre o que significava viver no bairro Frei Damião/Mutirão, considerando esta possível dualidade.

Após outro longo e vacilante silêncio as lacunas começaram a ser preenchidas. Sobre o estigma que o lugar carrega desde sua formação, os/as estudantes expressaram os seguintes desabafos e uma breve “conversa” encobriu por completo o ruído do ar condicionado:

“Por mais que nós tenha um índice de mortalidade alta, tipo tráfico e essas coisas que ocorrem em nosso bairro, as pessoas julgam muito nós, tipo, porque nosso bairro é muito perigoso elas querem julgar as pessoas que vivem nele. Isso é muito errado. Porque digo eu conheço muitas pessoas que são ótimas [...] Mas também tem esse preconceito com nós. Eu não sei porque ocorre isso. (longa pausa) e tipo, por mais que as pessoas que vivam nele achem que é horrível, dificilmente você sai e perde o costume de viver por aqui porque não é um dos melhores bairros mas, tipo, é o lugar onde você cresce, onde você passa a sua maior parte do tempo por aqui e é bom você conviver.” (Ulisses, 17 anos)

“Eu não sei como responder essa pergunta não. Eu acho que viver no bairro é como viver em qualquer bairro. Acho que tem as obrigações da pessoa, tem que ir pra escola. Vai pra escola. Se morasse em outro bairro, não teria que ir pra escola? Ia do mesmo jeito. Eu acho assim, que não tem diferença porque o bairro quem faz é as próprias pessoas que vivem nele. É isso. Eu nunca me fiz essa pergunta não. Eu vivo bem aqui.” (Afonso, 18 anos)

“Bom, assim, eu moro aqui há pouco tempo mas pelo o que eu vejo, não, eu não gosto de morar aqui por conta que eu me sinto desconfortável, porque eu não posso andar na rua com o celular e a cidade onde eu morava eu poderia andar tranquilamente e aqui o índice de mortalidade é muito alta sem se falar nas pessoas que convivem no bairro [...] infelizmente sou obrigado a conviver com eles.” (Eugênio, 18 anos)

“Bom, minha concepção é igual a de Afonso também. É como ele disse: se o bairro é perigoso é por conta das pessoas que moram aqui e não em si o bairro então... já morei, já morei em vários bairros aí perigosos como popularmente dizendo aí, João Cabral, (risos) Pio XII... o índice de mortalidade é grande em qualquer lugar!” (Valentim, 18 anos)

“Assim, eu moro aqui no bairro faz acho, uns... oito anos por aí e antes eu morava no centro [...] a diferença que eu vi é o preconceito que as pessoas de

fora tem com esse bairro porque quando eu morava no centro e a gente falou que vinha morar aqui no bairro, muitas pessoas... é... julgaram. Outras pessoas falaram 'ai, não vai pra lá não, lá é perigoso, só tem morte, isso e aquilo' só que aí hoje em dia a gente mora aqui e realmente tem, só que é muito diferente do que as pessoas dizem. Elas têm um preconceito muito forte com o bairro, mas eu particularmente eu vivo muito bem no bairro, eu gosto muito dele e me identifico com o pessoal [...] muitas vezes eu já vim ali do Triângulo à noite com alguns amigos e tal [...] certo que rola aquele medo, mas nunca chegou a acontecer um assalto e esse tipo de coisa e assalto no bairro, não é só nesse. O que acontece nesse bairro acontece muito em outros bairros, inclusive nos bairros do centro, pode ser o bairro mais nobre que tem no Juazeiro, mas acontece.” (Olívia, 16 anos)

“Sim, eu já morei em muitos lugares e até em Estado diferente, mas tanto lá como cá é a mesma coisa... é, tipo, taxa de mortalidade, de assalto, essas coisas, é tudo igual, é quase a mesma coisa a realidade de cada bairro, todos. Como Olívia falou, pode ser o mais nobre de todos, vai ter assalto, vai ter morte... é... e assim, eu meio que não gostava quando vim pra cá, mas eu me adaptei e agora gosto porque antes eu não tinha os amigos e aprendi a conviver, me acostumei. Assim, eu moro em Barbalha mas eu passo a maior parte do tempo aqui. Lá tem as mortes, lá tem os assaltos e aqui também tem.” (Nelson, 17 anos)

“Eu acho bom. As pessoas que eu conheço daqui são pessoas muito boas, maravilhosas, como ela disse, quem compõe o bairro são as pessoas e todas as pessoas que eu conheço daqui são boas [...] então eu não posso julgar o desconhecido, a gente não pode julgar o desconhecido e todo lugar vai ter, por mais tranquilo que ele seja [...] eu considero aqui o um bairro muito bom.” (Sofia, 18 anos)

Após a sequência que debateu a percepção que elas/as têm do bairro impregnadas pela problemática da violência eu fiz uma consideração acerca da situação financeira dos moradores e para isto eu estabeleci uma comparação com o bairro vizinho, a Lagoa Seca, que detém o título de lugar onde o custo de vida é o mais alto, não apenas da cidade, mas também da região. Ilustrei tomando por comparativo elementos urbanos, residenciais, estabelecimentos comerciais e, na alusão, mencionei o custo que um mesmo objeto tem se comercializado a partir das duas realidades. Com a provocação sobre quem deles/as, com mais recursos financeiros continuaria ainda residindo no Mutirão já que houve quase uma unanimidade à uma postura defensável do bairro na pergunta anterior excetuando-se a resposta dada por Eugênio. Este foi um dos momentos em que o grupo focal se sentiu à vontade para esmiuçar as relações sociais e começou a dar mostras de mais desenvoltura:

“Eu continuaria... porque é uma questão de adaptação. Eu já me adaptei aqui. Não é porque eu tenho um valor muito alto na vida financeira que eu vou sair daqui porque o bairro é perigoso... num já foi comparado aqui que todo bairro é perigoso por mais que seja tranquilo?” (Valentim, 18 anos)

“Eu não viveria aqui porque já é uma vontade minha morar isolado, morar num sítio. Eu passaria o dia aqui tranquilo de boa, mas morar, eu não tenho

vontade de morar aqui. Tenho vontade de morar isolado num sítio, ficar só [...] é um projeto.” (Afonso, 18 anos)

“Pra mim é de boa, tipo, se uma pessoa não me conhece, você não pode dar a mínima pra uma opinião dela. Por mais que ela lhe julgue ou diga algo ruim de você, que você vem de um canto que é considerado ruim, você vai tá de boa com aquilo. Pra mim é normal porque eu me orgulho de ter nascido aqui, porque eu moro aqui desde que eu nasci e, tipo, mesmo que eu tivesse uma condição financeira boa eu não saia daqui porque foi aqui onde eu construí a maioria das coisas. Eu tenho amizades muito boas aqui, eu conheço pessoas de diferentes estilos, histórias de várias pessoas e, tipo, isso me faz bem. Eu continuaria por aqui por mais das dificuldades que ocorrem nesse bairro.” (Ulisses, 17 anos)

“Eu continuaria. Inclusive minha mãe tá fazendo plano de voltar a morar no centro só que eu não tô querendo ir até porque eu morava no centro e eu gostava de lá sim, mas depois que eu vim morar no bairro (Frei Damião) eu me adaptei muito, eu me sinto bem à vontade aqui no bairro independente de condição financeira eu me sinto muito bem à vontade sim eu não tenho vontade de sair do bairro mesmo que eu tivesse total condição financeira eu (pequeno silêncio) continuaria.” (Olívia, 16 anos)

“Sim quando eu terminar meus estudos eu pretendo sair pra ir atrás de algo melhor pra mim. Vou ter que procurar algo pra me manter e não viver só dos meus pais. Assim, meu pai já tá velho... daqui uns dias, uns anos ele pode morrer e eu vou ter que me virar e me manter do jeito que der.” (Nelson, 17 anos)

“Eu, com certeza sairia... Não pensaria duas vezes!” (Eugênio, 18 anos)

“Não, eu não sairia não porque independente da condição financeira, a gente tem que ser feliz. Não é a condição, o local. São as pessoas. Eu me sinto bem com as pessoas daqui e não faz sentido eu sair pra ir conhecer outras pessoas que talvez nem me sintam bem.” (Sofia, 18 anos)

Pela segunda vez, os olhares de súbito foram além das palavras quando o jovem Eugênio reiterou com ar de desprezo sua relação com o bairro. Essa relação de desdém será ainda mais endurecida e, ao mesmo tempo, decifrada por ele mesmo na sucessão dos grupos e temas.

Em seguida eu os/as questionei se esse *apartheid* em relação à forma como o bairro ainda era visto pela maioria das pessoas da cidade interferia, por exemplo, nas relações afetivo-amorosas das pessoas do Mutirão uma vez que o dilema econômico e outras situações poderiam segregar as relações, inclusive desfavorecendo aproximações com pessoas de outras localidades na cidade. Nesta seleção, os elementos priorizados em destaque já podem dar assistência à contextualização da perspectiva da diferença trazida na discussão sobre estigma do bairro e em relação aos sujeitos abjetos.

“Namorar, namorar em si? já peguei tanta gente, de tanto bairro... sei lá, acho que já tô meio que adaptado com isso [...] não vai influenciar em nada. Até porque a vida é minha né, não tem que relacionar com questão de bairro, nunca me relacionei com alguém por causa da questão bairro ser perigoso... de não julgar só porque o bairro é perigoso.” (Valentim, 18 anos)

“Tem pessoas que vai variar né, porque todo mundo tem um pai diferente né, mas acho que tem muita gente aqui tem ainda mais com essas pessoas que vem de fora e alguns pais prende, sente medo da gente se envolver com pessoas erradas e tal, até porque sempre leva pra isso [...] Eu já fui preso e agora tô mais solto, porque é assim, **dentro do bairro já tem o preconceito, tipo desse lado pra cá, do CAIC pra cima é como se fosse uma coisa boa aí do CAIC pra lá é como se fosse uma coisa ruim, né.** Eu morava aqui, por esse lado (apontando com o braço em direção à parte de cima) aí, quando eu fui pra lá (sinalizando o lado oposto), mãe começou a me prender mais, deixar eu trancado em casa por causa disso [...] Lá em casa tinha uma mulher que cuidava da gente, que ia de vez em quando, aí ela colocava isso já pra não deixar nós sair que era alguma coisa, que ela sentia medo da gente se envolver com coisa errada.” (Afonso, 18 anos)

“Acho que não é nem por conta dos pais. É por conta de mim mesmo não querer me relacionar com alguém do bairro.” (Eugênio, 18 anos)

“Essa questão aí me fez pensar também. Sobre essa questão da divisão que tem aqui no bairro. Se você mora lá na primeira rua e tá ficando com alguém lá da baixa da raposa já dá aquele problema ‘ai porque tá pegando bandido’, ‘ah, não sei o que, é traficante’, ‘vou chamar a polícia’, entendeu? e há um preconceito aqui no bairro mesmo por conta disso, **daquela parte pra lá é o errado, dessa parte pra cá é o certo [...] então se você é da primeira rua tem que pegar aquelas pessoas de lá até o CAIC. O CAIC é o ponto específico [...] é a divisão, é o ponto específico!**” (Valentim, 18 anos)

“Até quando a gente ia pro treino, a gente treinava (basquete) lá no polo, que é lá em baixo, diz que é perigoso que só lá, aí tem gente do treino que vem pra cá, pro CAIC, traz o celular. Já quando nós ia lá pro polo, ninguém levava o celular, nem bolsa, nem nada. [...] já é uma coisa na-tu-ral. Já com medo de perder porque achava que era uma coisa perigosa.” (Afonso, 18 anos)

“Mas realmente é. No dia que fui fazer a apresentação (artística escolar) lá no Figueiredo (outra escola da rede Estadual), aí, o bairro lá é Pio XII (também é estigmatizado), aí quando a gente ia chegando no ônibus a mulher gritou dentro do ônibus ‘esconde o celular que a gente tá entrando no Pio XII’ aí começou, aquela coisa, guardar as coisas, eu fiquei sem reação. Tudo bem, guardei, mas isso é questão de influência também né? As vezes não é, mas aí **você vai entrando pelo o que os outros vão dizendo**, então...” (Valentim, 18 anos)

“As pessoas de fora têm preconceito com a gente, sem conhecer a gente e a gente com os de fora sem nem conhecê-las. Aí fica essa troca, né?” (Sofia, 18 anos)

“[...] a maioria das pessoas só tá aqui no bairro porque não podem ir pra um bairro nobre. Eu acho isso, não vou mentir. Acho que se elas tivessem condição o bairro acabava. Eu acho que ninguém quer viver aqui. Ninguém não, que é generalizando, mas **a maioria das pessoas só vive aqui porque não tem condições de viver fora. Se você parar pra pensar, a maioria das pessoas que vive aqui no bairro, vem de fora, que as coisas apertam lá e vêm pra cá.**” (Afonso, 18 anos)

As questões disparadoras sobre relacionamentos em que pesem a violência, a situação econômica e as nuances afetivo-amorosas revelam pontuações que saltam aos

nossos olhos através um desconcertante panorama sobre o estigma do bairro Frei Damião.

Especialmente quando a isto podemos encontrar na história, vestígios de uma transferência pessimista e um discurso que vem sendo reiterado desde então entre os seus moradores para conferir uma atualização de como em um razoável tempo quase cinco anos determinados (pre)conceitos ainda têm sido reproduzidos no bairro e na escola, pois, o trecho destacado no discurso de Valentim é praticamente uma paráfrase do que se poderá observar no excerto de uma entrevista concedida por um morador ao pesquisador Feitosa (2015). Naquele tempo ele já noticiava que:

“Daqui de frente ao CAIC pra cima é tipo considerado como pessoas de bem e tudo. Mas oh, aconteceu de trás do CAIC pra lá é mais gente considerado como mais ruim e tudo” (FEITOSA, 2015, p. 123)

A conservação desse ideário pessimista parece conferir uma herança, uma espécie de maldição que contribui e despedaça a visão amorosa ou mesmo fraternal mesmo quando a ela são dadas novas chances de resignificação. Duas questões acentuam-se desde já: Como a escola pode ecoar uma sonoridade de aceitação das diferenças em vez de apenas tolerá-las e em que medida esta mesma escola pode ter contribuído para a manutenção desse condicionamento? Neste ponto, pode ser irresponsável atrelar à escola tamanha responsabilidade, entretanto, sendo ela uma das grandes tecnologias de conhecimento existentes no bairro, e, somando-se a isso o fato de que ela opera conhecimentos mais avançados em relação ao nível médio de ensino, incluindo aqui acesso a conhecimentos que um ensino fundamental não dispõe em seu currículo a exemplo da sociologia, da filosofia, entre outras, a desconfortável surpresa parece ir de encontro ao pensamento crítico levantado para esta pesquisa.

Em seguida eu levantei a perspectiva do lazer e, também, do ócio no bairro. Ou seja, desejei perscrutar quais seriam os movimentos dados por eles/as no sentido verificar os níveis de entretenimento que dispunham, além do que já fosse conferido pela escola.

“Uma coisa que tem pra se distrair aqui, muitos não vão gostar, mas tem o basquete que a gente faz aqui na escola, tem esses campinho aí que os meninos joga pra se distrair daqui.” (Nelson, 18 anos)

O bairro não tem muita oportunidade de lazer não. O lazer das pessoas aqui é só esporte porque só proporciona esporte aqui. Quem não gosta de esporte vai fazer o que? [...] Não vejo uma praça. Não tem uma praça aqui no bairro Frei Damião.” (Afonso, 18 anos)

“Praça, se você quer frequentar uma praça você tem que ir na ‘La favorita’ (Praça José Ilânio Couto Gondim) ou ali ou pra do Giradouro (Praça Feijó de Sá) [...] que ainda dá pra ir de pé e, tipo, clube, o mais próximo é o do ‘Tô à toa’, atrás do Maxxi (Maxxi Atacado).” (Olívia, 16 anos)

“Mas tinha uma praça lá na baixa da raposa e destruíram. Ou seja, o município faz alguma coisa as pessoas não valorizam.” (Eugênio, 18 anos)

“Se você não quiser fazer nada é opcional, é um direito seu, [...] de ter não tem essa questão de lazer só que em si é a pessoa tomar uma decisão [...] tipo eu, montar de um grupo de dança. Pra algumas pessoas é uma forma de lazer e isso só tem se você tomar uma decisão. Não vão chegar aqui e dizer ‘ah, vocês vão fazer isso ou aquilo’ Os meninos tomaram a iniciativa de montar o grupo de basquete deles aqui da escola, entendeu? isso é uma forma de exemplo. Eu também tô correndo atrás, muito assim, de toda quinta-feira eu tô aqui tendo aula de dança com os meninos e tudo, então, é uma iniciativa. Foi dificultoso? Foi, mas a gente tá levando até o dia que der. Se não der, **a gente vai dançar nem que seja na calçada da escola.**” (Valentim, 18 anos)

“Às vezes o lazer de uma pessoa é juntar os amigos na casa de fulano, fazer uma pipoca e assistir um filme. Isso é uma opção de lazer pras pessoas [...] inclusive meus primos iam muito pro campinho, mas depois que construíram casas, tem o loteamento, estragou o lazer de muita gente que era ir jogar bola nos campinhos.” (Olívia, 16 anos)

O elemento em destaque pela fala de Valentim começa a sintonizar parte significativa deste trabalho porque sutilmente retrata a manifestação corporal e rítmica da dança como elemento a ser estimulado e oferecido como forma de lazer e de destaque. Em outras palavras, ao explorar o corpo dançante, Valentim e seu grupo dançarino, tensionam o espaço na tentativa de flexibilizar uma opção a mais do que compreende por lazer ao passo nos confirma por meio do raciocínio contido em seu “plano B”, a expressa demarcação (calçada da escola) e disputa pela hegemonia do entretenimento no bairro e na escola como são os casos do futebol e, mais recentemente, do reconhecido campeão time basquete. Com entusiasmo e obstinação, Valentim, que é homossexual, põe seu corpo à resistência, literalmente. A entonação de sua voz ao propagandar e promover sua dissidência das práticas existentes no trecho cria, nesse contexto, uma aura que não coincidentemente remete à uma batalha porque, além dele “recrutar” outros/as estudantes para sua atividade há um discurso que valoriza a estratégia e o planejamento.

Um ponto secundário e não menos merecedor de destaque é o que retrata um discurso melancólico de Afonso ao confirmam para si e para o grupo a escassez e/ou inexistência de opções de lazer. Mais entristecedora foi a percepção de Olívia ao refletir sobre a geografia local comentando à sua maneira sobre o fenômeno da especulação imobiliária no bairro, que vive atualmente seu auge com o marketing em torno dos

loteamentos, das casas financiadas e do anúncio da construção de um supermercado. Ambos geram um instigante contraponto na lógica do estigma porque põem o bairro na rota do empreendedorismo ao passo que não deixam de cercear, pelo menos no que se refere à limitação dos espaços outrora “dados” aos campinhos de chão batido. A imagem lhes toma de melancolia porque essa referência de lazer assume uma contagem regressiva em direção à liquidação dos lotes vagos.

Outra diretiva apresentada ao grupo foi a que pretendeu indicar a prática religiosa como uma forma de ocupação, tendo em vista a carência de espaços de circulação e socialização no bairro como o é a própria escola. O número crescente de igrejas, especialmente evangélicas, tem “arrebataado” um número cada vez maior de adeptos e convertidos à sua moral religiosa. Sobre essa possibilidade de interação, foi registrado as seguintes e controversas opiniões, afinal, o tema da religião atrai expressiva polêmica:

“Sempre vai ter preconceito [...] Eu tinha uns amigos [...] teve uma vez que eu convidei eles pra irem no shopping assistir um filme [...] aí ele falou ‘não, tal dia eu vou pra igreja, tu quer ir comigo?’ aí eu disse, não, eu não sou muito chegado, eu sou ateu. Tipo eles olharam pra mim com uma cara muito estranha assim, como se eu fosse diferente da raça deles [risos] como se aquilo fosse completamente diferente deles. Eles olham pra você como se eles quisessem todo aquele **padrão** correto tipo: você ser hétero, você ter sua cor igual tá ligado, e você conviver de um jeito que eles convivem [...] era normal eles irem lá em casa [...] faz três semanas que eles não aparecem lá. Eles passam por mim, falam ‘oi, oi e tchau’, tipo, quando você fala uma coisa que eles não querem escutar, por mais que seja do seu gosto, eles não querem mais te ver por perto, **eles querem que você seja igual a eles, tenha aquele mesmo padrão**. Uma coisa que aprendi muito é que não querendo tá perto de você, seja a melhor pessoa do mundo, pra você, não pros outros. Por que agradar o outros se não querem ser, né?” (Ulisses, 17 anos)

“Tem um grupinho de amigos, vamos supor, tem um grupinho de amigos e eu faço parte. É como Ulisses falou, todos são religiosos e eu sou atea, aí, até eles não saberem disso de mim, ah eu sou a melhor pessoa, melhor amiga, e quando as pessoas descobrem elas se afastam. É um preconceito muito grande. **É a mesma coisa se for gay, se for lésbica. É a mesma coisa. Até tal momento são todos amigos, mas depois tudo se acaba é como se nada tivesse existido. Eles são muito preconceituosos em relação a isso [...]**” (Olívia, 16 anos)

“Todos aqui sabem que eu sou de uma religião diferenciada, mas que não deixa de ser religião, de matriz africana. Bom, quando a gente nasce, a gente já nasce com aquele **padrão na cabeça** de que tem que ser... mulher tem que ser casada com homem [...] eu não tô aqui pra julgar religião nenhuma, mas assim, na igreja evangélica, na igreja católica não aceita um casal de gay, um casal de lésbica e já na religião de matriz africana não tem esse preconceito de ‘ah porque você é gay você não vai entrar aqui’ então, o barracão ou como vocês conhecem é conhecido como uma casa de apoio, entendeu, não de exclusão [...] eu escuto muita piada, aqui na escola mesmo, mas eu deixo pra lá, eu não vou atrás de caçar confusão porque eu sei da minha consciência então cada um tem que ter sua consciência, sua concepção e respeitar a

religião do próximo. Então, **eu toquei nessa questão porque a família LGBT ela é muito excluída em relação a isso, à religião.**” (Valentim, 18 anos)

“Se a pessoa é gay e ela não tem uma certa religião mas tipo ‘ah eu me interessei na religião evangélica porque eu acho bonito’, o pessoa da igreja evangélica ele vai querer lhe libertar porque eles acham que você ser gay, ser lésbica, você ser o que for é uma doença, uma coisa sem sentido porque não faz sentido você querer fazer parte de uma religião e eles quererem lhe libertar ou lhe julgar pelo fato de você ter tal gênero sexual.” (Olívia, 16 anos)

“Eu acho que a religião... Não, a religião não. Eu vou falar a igreja porque **a igreja é como se fosse a escola. Ela determina regras e pra você conviver bem na escola você tem que respeitar as regras.** A questão da igreja, não é uma regra que você tem que ser hétero, é porque como se nós segue a Bíblia, a igreja segue a Bíblia e **na Bíblia diz que ser gay não é o padrão**, tá entendendo? Aí fica estranho se a pessoa... eu acho assim que se uma pessoa quer entrar numa coisa, porque **igreja é uma coisa séria**, eu acho que é uma coisa séria. Não é porque ‘aí, eu não sei minha religião, então eu vou entrar lá pra ver se é minha religião, aí se eles não me quer porque eu sou gay aí eu vou sair’, não! Acho que você tem que entrar numa determinada coisa porque **religião é uma coisa séria.** Você tem que entrar e se adaptar àquelas regras. Eu acho que se você não crê e tal, respeito, e tal, mas, eu não vou lhe julgar porque você é ateu e tal, eu não vou lhe julgar porque você é gay.” (Afonso, 18 anos)

“**A primeira coisa que eu fiz quando eu me declarei homossexual foi sair da igreja.** (Igreja Internacional da Graça de Deus, do pastor R. R. Soares) Fazia muito tempo e que eu não queria sair porque eu gostava muito, mas eu tive que sair porque eu não aguentava mais a fala sobre o homossexualismo. Eu acho assim, que você ser gay, não quer dizer que você peque. As pessoas têm uma visão muito errada sobre a história da homossexualidade. Às vezes elas tão muito pressionadas em casa, até pela família que são criadas. Que não pode, que é errado, que é feio, que é **coisa do Satanás**, sendo que era uma coisa que eu tinha em mente e depois eu conheci que não era o que eles falam. Eles excluem muito. **Eu acho que a função da religião não é isso, é acolher as pessoas independentemente do que elas sejam elas têm que acolher e só quem pode julgar as pessoas é Deus.** Eles não têm direito de julgar ninguém. Eles são pessoas como qualquer outra pessoa.” (Eugênio, 18 anos)

“A igreja vem desde o princípio. Mesmo que não que seja errado ser gay, mas **a igreja vem desde o princípio, aí já os LGBTs foi uma coisa depois**, como se fosse um tempo, como se a gente tivesse que se adaptar, **como se a igreja tivesse que se adaptar, aí isso leva tempo** porque a igreja já vem há vários anos, tem estudo que diz que pecado e tal e se não for, vão falar, uma adaptação e isso leva tempo” (Afonso, 18 anos)

Como dito, a abordagem da religião tende a evocar (e invocar) forças e reproduções discursivas que costumam envolver polêmica e atritos. Quando a sexualidade é posta ao seu lado enquanto unidade de análise o acirramento ganha ares quase jurídicos. Os argumentos são pesados cautelosamente e, na particularidade do grupo, devo ressaltar que apesar das opiniões assimétricas houve bastante cortesia.

Porém, note-se pela seleção de destaques que em princípio, a reprodução do termo “padrão” consciente ou inconscientemente favoreceu a lembrança ou o desejo de se debater sobre orientação (homo)sexual. Note-se, outrossim, que em nenhum momento o grupo foi perguntado ou mesmo sugerido que debatessem sobre tal ângulo, inclusive, apesar do tema versar a sexualidade, ao grupo focal estavam selecionados elementos diferentes desta aproximação que foi travada de forma paradoxal entre eles/as, uma vez que foram comedidos e afrontosos ao mesmo tempo.

Ainda assim, para resfriar algum rancor eu prossegui com o roteiro sinalizando para as considerações acerca da escola com a seguinte pergunta disparadora: o que vocês acham da Escola em que estudam e como ela pode ser traduzida? Sobre este questionamento repercutiram marcadores específicos. O primeiro os/as entrevistava sobre o gosto pelos estudos:

“Eu gosto de estudar porque eu tô estudando pro meu futuro. A intenção é: você estudar, pensar no meu futuro.” (Valentim, 18 anos)

“Eu entrei aqui obrigada. Não obrigada por meus pais, **obrigada pela sociedade. Pra poder ser alguém na vida**, dizem, né, a gente tem que estudar.” (Sofia, 18 anos)

Assim como o argumento reproduzido por Valentim, a fala de Sofia corresponde a um mundo *blasé* que expõe forma de pensar estratificada, igualmente indiferente aos bilhetes depositados em sua caixa de correios¹⁶. Nesse mundo, Sofia, Valentim, Olívia, Nelson, Eugênio e até mesmo o reflexivo Ulisses e tantos outros/as adolescentes são condicionados a não suspeitar das coisas porque o sucesso é predestinado aos que se submetem ao circuito escolar.

É apenas pensando o avesso da educação, ou seja, criticando aquilo que serve de modelo que é possível se inteirar da “coincidência discursiva” mobilizadora da atenção e do desejo de Valentim e de Sofia. O que se percebe está em consonância com “uma postura parecem penetrar nos sujeitos, ao mesmo tempo em que esses reagem e, envolvidos por tais dispositivos e práticas, constituem suas identidades “escolarizadas.” (LOURO, 1997, p. 65).

Já no que se refere à caracterização da escola pela visão que eles/as detêm sobre o corpo docente e/ou técnico-administrativo, as expressões discursivas foram de encontro ao que comumente se escuta na escola, ou seja, ótimos conceitos e afinidades.

¹⁶ Breve intertextualidade com “O mundo de Sofia”, best-seller de Jostein Gaarder publicado na década de noventa. Dentro da sua estrutura romanescas a obra segue elaborando lições filosóficas protagonizadas pela adolescente Sofia Amundsen.

Entretanto, coube nesta série, pontos favoráveis a uma reflexão no tocante a pontos em que caberiam mudanças nas posturas desses profissionais:

“Eu tenho os professores daqui como pais porque eles não ensinam como professores. Assim, porque tem a diferença, você chegar, dar o conteúdo e pronto. E na diferença de dar o conteúdo e fazer você se importar com o que aquele aluno tá sentindo ali naquele momento e como é que tá a situação dele. Eu vejo que os professores daqui se comprometem com os alunos e fazem o melhor possível por eles [...] De todos os professores que eu já tive, os que eu mais gosto são os daqui.” (Sofia, 18 anos)

“Com os professores a gente cria laços, né, e todo canto vai ter professor que não vai querer, porque tem professores aqui que dão seu trabalho, que dão o máximo, já tem professores que chegam e... tanto faz se o aluno aprende ou não, só passa o que tem que passar, não se preocupa. Eu acho que pra mim isso é só uma pessoa que trabalha só pra sobreviver.” (Afonso, 18 anos)

“A grande diferença dessa escola são os professores que se preocupam com as pessoas, com os alunos e são capacitados pra dar o seu trabalho.” (Eugênio, 18 anos).

“Eu tô concordando aqui com Eugênio, temos professores capacitados aqui, professores excelentes, mas a questão da diferença daqui... não, da diferença não, de todas as escolas é que os alunos não valorizam os professores porque Ah, o professor é excelente, o professor que chega, que agrada você e você cria aquele laço familiar, sim e a valorização do professor.” (Valentim, 18 anos)

“Eu vejo eles como ótimas pessoas. Tem alguns deles que eu gosto de verdade, mas, tem uns que eu não vou muito com a cara, é mais com a forma deles de tratar, deles ensinarem [...] faz que eu não me sinta à vontade com [...]” (Olívia, 16 anos).

“Eu gosto dos professores daqui, tem uns dois ou três que eu não vou com a cara. [...] Exemplo de uma professora do ano passado que... ela xingava... ela chamava a gente de burro, de... como era o nome? (pausa) eu só sei que ela xingava a gente, não me lembro do que ela me chamou uma vez e eu vim na coordenação reclamar sobre isso, eles falaram que iam resolver, mas não resolveram porra nenhuma.” (Nelson, 18 anos)

“Tem professor que não nos agrada e a gente também não agrada a todos os professores, mas tem que respeitar, poucos respeitam...” (Valentim, 18 anos)

“[...] Acho que todos tão fazendo uma boa ação aí na vida.” (Ulisses, 17 anos)

“Tem uns que não considero professor, eu considero professor só na profissão porque não preza a aprendizagem do aluno. Ele passa aquilo ali e quer resultados, quer nota, pra eles a gente é só um número” (Sofia, 18 anos)

As notas relativas à ação do NG e o corpo técnico-administrativo também expressam uma indisposição quanto ao jogo hierárquico praticado na escola. Esse jogo visa, no discurso do grupo, a manutenção de privilégios de uns em detrimento de outros/as. Vejamos:

“Eu concordo que tem alunos folgados, a gente quer cobrar e não quer ser cobrado...” (Sofia, 18 anos)

“Chegou dois alunos. Um ela gostava e outro detesta. Esse que ela gostava ela botou a comida. O outro que ela não gostava ela chamou outra funcionária pra colocar pra ele porque ela não ‘se sentia à vontade pra colocar comida pra cachorro’ [...] A outra coisa foi assim, eu cheguei e tinha esquecido de imprimir um trabalho. Cheguei pro Núcleo Gestor, pedi pra imprimir ‘Ah, não tem folha não, se quiser traga de casa, toda semana vem gente imprimir trabalho’. Quando eu olho tem um aluno saindo com trabalho, da mesma sala que eu [...] Questão da desigualdade.” (Valentim, 18 anos)

“Eu falo professor porque pra mim eles (NG) não são ruim não, mas sei que pra outras pessoas eles são. Eu já vivi disso de tá eu e uma pessoa e precisar pegar uma ordem e a pessoa ir e não dar e eu ir e dar.” (Afonso, 18 anos)

“[...] Eu gosto de fazer todo tipo de coisa que eu possa imaginar no meu cabelo. [...] Só que teve uma vez quando eu fiz um *dread* , eu tava sentado ali e uma funcionaria sentou do meu lado e eu conversava com ela de boa e ela olhou pra mim e disse assim ‘se tu fosse meu filho, eu cortava teu cabelo porque pessoa da sua cor ela não merece ter esse tipo de coisa na sua cabeça, ela tem um padrão só de corte.’ Eu olhei pra ela e falei ‘muito obrigado, tipo, me levantei e saí. Agradei por ela’ eu não vou responder uma pessoa, eu não vou me rebaixar ao nível dela [...]” (Ulisses, 17 anos)

“Eu fui pra casa e troquei de roupa e voltei [...] eu fiquei lá no portão porque eu sabia que não dava pra entrar com uma roupa dessa [...] quando ela chegou ela disse assim, fulana de tal [do NG] disse que você tinha que sair daqui da escola porque essa roupa não tinha perfil de entrar na escola [...] sabe quando aquela pessoa tá lhe julgando pela roupa que você tá vestindo? e eu me senti muito mal.” (Olívia, 16 anos)

“[...] Todo mundo sabe aqui que todo dia eu gosto de mudar meu visual, mudar estilo [...] e uma funcionária chegou e disse assim ‘tua mãe num tem vergonha de tu não?’ eu olhei assim ‘eu vou dar na cara dela’ aí eu disse assim: ‘cadê?’, e ela: ‘o que?’ ‘a opinião que eu não pedi’(risos) [...] Meu amor, use seu cartão de crédito que a gente vai lá na C&A pra comprar roupa pra mim, não se incomode não [...]” (Valentim, 18 anos)

“[...] o preconceito foi com relação ao cabelo também... ‘cabelo duro’ é muito cruel isso. [...] achei muito cruel a fala” (Sofia, 18 anos)

O que começou como uma coleção de elogios foi gradativamente se transformando em anseios e caminhou até o ponto extremo e inconcebível sob o ponto de vista ético, uma vez que alguns dos relatos emplacam uma situação passível de condução jurídica em face do crime de racismo expresso em seus depoimentos.

A aplicação desta diretiva atuou como uma espécie de demaquilante social, isto é, a camada de elogios na superfície disfarça as imperfeições que precisam ser ocultadas para que o fazer educativo sobressaia como uma experiência agradável aos olhos. Por essa razão, talvez, eles/as sejam e estejam tão apegados aos pontos positivos da história, mas bastou-lhes cinco minutos de uma franca “conversa” para que suas experiências fossem compartilhadas e confiadas entre si.

Ao final do primeiro grupo focal de discussão eu propus uma dinâmica em que eles/as assumissem o controle da posição gestora para que, incitados/as pelo poder que isso carrega dispusessem as mudanças que achassem necessárias à escola. Essa tradução foi assim caracterizada:

“Embora o jeito que a gente é trata, tem muita gente bacana que a gente pode contar. Eu mudaria o desrespeito.” (Sofia, 18 anos)

“Se eu pudesse eu mudaria a concepção do olhar crítico [...] não valorizam pelo o que você é, mas pelo o que você tem [...] isso desmotiva a gente.” (Valentim, 18 anos)

“As (disciplinas) eletivas foi o que salvou [...] com as eletivas a gente pode se expressar. O resto fica muito cansativo [...] como aumentou a carga-horária, poderia trazer mais coisas diferentes. É como de manhã a gente estudasse uma coisa e à tarde explicasse a mesma coisa.” (Afonso, 18 anos)

“Aprender de uma maneira mais dinâmica, porque tem eletivas que são igual a aula normal, e cansativo pro aluno e é cansativo pro professor [...] A gente vai escolher entre o que vai ser imposto [...] mas também somos jovens, a gente já passa o dia todo aqui na escola e quando a gente sair daqui, a gente já vai pra vida adulta, a gente não vai mais ter alegria, só responsabilidade.” (Sofia, 18 anos)

“Você tá na escola é pra estudar e se preparar pra vida e não brincar, tem que levar à sério as coisas.” (Eugênio, 18 anos)

“Sinceramente, tipo assim, as matérias tá sendo bom porque estendeu o tempo de aula, mas por outra parte eu não gosto dessa coisa e tá sendo muito cansativo, tá me cansando muito. Eu gosto das eletivas tem aquela opção de você escolher o que quer fazer e tem muita eletiva que você se sente bem pra falar, você se sente bem pra ser o que você realmente é.” (Olívia, 16 anos)

“Acho que não é porque a gente tá no tempo integral que tem que tá as nove aulas ali só estudando, então esse clube, eu queria que fosse aproveitado de outra forma [...] um clube de dança, de pintura pra expor, de alguma coisa e não ficar fazendo só redação.” (Valentim, 18 anos)

“Eles pensam que a gente não tem talento pra alguma coisa [...]” (Ulisses, 17 anos)

Os tópicos relacionados à maneira como eles caracterizam a escola de tempo integral valorizam a oposição educação integral \times educação de tempo integral. As transcrições anteriores acabam por revelar que nem todo tempo integral contém uma educação realmente integradora.

Quando eles/as resgatam a experiência das aulas eletivas, ou seja, daquelas disciplinas em que se inscrevem de acordo com suas identificações, o apelo levantado é para que isso seja, dentro do diferencial proposto, a parte realmente diversificada do currículo. Somado a isso, melhores investimentos em práticas libertadoras de

preconceitos e que estimulem as relações interpessoais estão entre as aspirações da juventude.

5.2. Identidades e sexualidades dissidentes: relações transgressoras

O objetivo desta segunda sessão realizada em 04 de janeiro de 2019 foi verificar a percepção do fluxo das identidades e sexualidades pelos/as adolescentes da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral. Com o tempo completado em 1h:32m:27s (uma hora, trinta e dois minutos e vinte e sete segundos), o grupo aparou questões que giravam em torno da discussão central da pesquisa.

As revelações feitas por eles/as implicam e reforçam os acirramentos entre o que compete à família e o que pertence à escola, especialmente quando o tema da sexualidade se apresenta como um conhecimento a ser adquirido no percurso formativo e no próprio entendimento do que seja uma identidade.

A primeira diretiva foi uma sondagem sobre como eles/as entendem a composição de uma identidade, de como ela é construída e, sendo construída, se pode ser editada ou mesmo destruída. À diretiva relacionei os seguintes marcadores: quem ou o que pode contribuir para suas identidades, se são percebidas relações entre suas identidades e o local em que vivem, o favorecimento de uma reflexão sobre a identidade familiar a que pertencem, se existe uma crença em influenciadores/as externos, se a escola também tem uma identidade e como seria esse registro e, a partir disso, se eles/as acreditavam que a escola produz ou reproduz identidades.

“Identidade é o que define a pessoa, não tipo, não o documento. O que a gente é, o que a gente acha que representa o nosso ser, creio que será a verdadeira identidade, tipo, o que eu sou, não o que os outros me impõem.” (Sofia, 18 anos)

“Eu já acho o contrário. Acho que Identidade é como as pessoas vê você. Como elas identificam você. É as pessoas que criam e não você que faz. Que eu acho que sua identidade vai ser o que as pessoas falam.” (Afonso, 18 anos)

“Não tenho nada a declarar (pausa) é porque é assim... eu concordo e não concordo. Eu tô entre eles dois, entendeu?” (Valentim, 18 anos)

“O que eu acho eu concordo com ela (Sofia) porque a nossa identidade é nós, nosso ato de agir, pensar sobre as coisas. Não é as outras pessoas que vai identificar o que nós é. Nós mesmo que tem que se identificar.” (Nelson, 17 anos)

“[...] As pessoas deixam de ser o que realmente são e querem ser por causa do preconceito que afetam porque tem pessoas que não sabem se contentar com o que tem e acaba tentando se influenciar na vida dos outros ou até fazer qualquer porcaria e isso faz com que as pessoas se desanimem e acabem não

sendo o que elas querem ser, tirando o foco do que a pessoa [...] por mais que a pessoa queira ser aquilo, tem outras pessoas que falam por trás e tem pessoas que se importam com aquela opinião dela e acaba se magoando e acaba não avançando no que ela tava sendo. Acaba parando ali e isso acaba afetando ela.” (Ulisses, 17 anos)

“Não, identidade é única, mas eu acho que a gente... pra falar a verdade eu acho que a gente tem duas, porque tem a que a gente acha que tem e tem a outra que os outros inventa pra gente porque assim, a sociedade não aceita a identidade ou que realmente você é então vão mudar o olhar crítico que tem de você e vão inventar coisas totalmente diferente, coisas que você não tem. Então tem duas: tem a sua e a que eles inventam, então a gente... não sei em quem acreditar...” (Valentim, 18 anos)

“Assim, pegando o que ele (Valentim) falou. Eu creio que isso tudo aí, essa identidade que ele disse que a gente cria pelo o que os outros falam é justamente porque a gente não conhece a nossa própria identidade porque eu creio que se a gente mesmo se conhecesse, a opinião de fora não importaria.” (Sofia, 18 anos)

“Eu acho que tem opiniões que a gente deve se importar [...] tem opiniões que vão lhe ajudar. Pode ser que você não veja que tá errado e aquela opinião vai mostrar, faz com que você veja o que tá errado e muda. Eu acho que tem opiniões que faz a pessoa mudar pra melhor.” (Afonso, 18 anos)

“Bom, eu acho assim essa questão de opinião porque independentemente se a opinião seja positiva ou negativa, a gente vai adquirir de qualquer forma porque assim, ‘ah, fulaninho fez isso, fez isso, precisa mudar o seu jeito’ então eu vou lá e vou mudar, aí outras pessoas vai e ‘ah, ele tá querendo mudar teu jeito, não sei o que...’ então você não sabe o que fazer, você muda ou não muda? Então isso aí vai depender de você mesmo, a opinião tem que ser própria.” (Valentim, 18 anos)

“Isso, porque independente do que eu faça ou deixe de fazer, se ele achar que eu sou, por exemplo, uma menina ruim, eu não vou poder mudar a opinião dele. Eu posso provar pro resto que acredita em mim que eu não sou aquilo, mas aos olhos dele eu vou continuar sendo aquilo. Eu não posso mudar aquilo que ele pensa sobre mim, eu só posso controlar as minhas atitudes.” (Sofia, 18 anos)

“Eu concordo com ela, com ele, com ele e com ele (apontando para todos e arrancando risos) mas, é como ele falou. Identidade a gente tem duas. Aquela que a gente realmente é e a outra é o que o próximo cria da gente, então rola isso e é como ele (Valentim) falou. **Às vezes as pessoas querem criar uma identidade pra gente.**” (Olivia, 16 anos)

“Na verdade, tem três (ênfase) identidades, agora que eu vim atualizar, né, porque assim, tem a sua, tem a que os outro inventa e tem a que os outro cuida sem você saber (risos). É meio complicado” (Valentim, 18 anos)

As passagens acima evocam uma noção rudimentar sobre a categoria identidade. Porém, essa percepção é agregada de uma sabedoria que é capaz de sustentar uma tese. Aliás, o que foi transmitido pelos/as estudantes a exemplo dos recortes dado por Valentim e Olivia, participam de uma espirituosa dialética filosófica, uma dialética travada na experiência do cotidiano e suas peripécias. Sob todos os aspectos, suas visões

confirmam a literatura selecionada sobre o tema ao perceberem e elaborarem a identidade não como uma categoria estática e imutável. Sobre o que ou quem contribui para suas identidades, os/as adolescentes disseram:

“Pessoas, situações, várias coisas contribuem na formação de uma identidade. Tudo. O modo de você se comportar em um lugar vai lhe identificar se você onde você chegar você vai ser identificado como uma pessoa que se comporta bem, mas se você se comporta mal, vai ser identificado como uma pessoa ruim.” (Afonso, 18 anos)

“Regras, basicamente, porque se você é criado por uma família humilde, que sabe respeitar o próximo, que tem educação, então isso ali vai lhe passar o que a família tem em comum, mas aí, a partir do momento que você se mistura com pessoas tóxicas e eles fazem coisas desnecessárias, o que é fora contra a regra que você ... que tua família tá impondo pra você ser uma pessoa melhor, eu acho que isso aí foge um pouco... isso aí pode influenciar também na questão da identidade.” (Valentim, 18 anos)

“Religião também forma identidade, ajuda a formar a identidade. Ajudou muito...” (Afonso, 18 anos)

“A escola talvez...” (Olívia, 18 anos)

“Tudo que está ao nosso redor nos ajuda a compor nossa identidade.” (Sofia, 18 anos)

“Por mais que não seja boa.” (Ulisses, 17 anos)

“É... por mais que ela não seja boa.” (Sofia, 18 anos)

“[...] uma ofensa que você ofende uma pessoa, se você ofender ela por causa de outra pessoa você está adquirindo uma certa identidade pra você, por mais que você não queira [...] por mais que ela não se importa, uma hora aquilo vai mexer com ela. E sempre mexe, por mais que você esqueça uma hora o passado vai lhe atormentar.” (Ulisses, 17 anos)

“Eu acho que isso é relacionado à influência.” (Valentim, 18 anos)

“É a maioria é pelos amigos que porque mais que a gente tenha uma relação boa com a família, os amigos são mais próximos, principalmente pra nós que estamos numa escola de tempo integral, que nós passamos a maior parte do nosso tempo aqui e nossa convivência com os amigos é cada vez maior.” (Ulisses, 17 anos)

“É a questão da influência. É a primeira impressão é a que vai ficar, né?” (Valentim, 18 anos)

“Eu acho que não, eu acho que não é a primeira impressão que fica não.” (Afonso, 18 anos)

“Todas as pessoas que me conheceram disseram que eu era uma má pessoa...” (Ulisses, 17 anos)

“E num é? (risos)” (Valentim, 18 anos)

Um comentário plausível sobre essas passagens que enaltem a construção de uma identidade é precisamente o que reforça a ideia de que muitos são os elementos que a promovem, inclusive situações, eventos traumáticos que podem fazer com que a identidade possa ser vista como um tipo de casca que encobre, para preservar, o interior, o seu verdadeiro eu.

A conectividade entre esse eu e o mundo externo em que transitam seus corpos, ou seja, o bairro, a casa, a escola, a igreja, seria, então, mediada pelo adolescente através das seguintes contemplações:

“Só vem coisa ruim na minha cabeça!” (Valentim, 18 anos)

“A identidade que as pessoas criam é que os jovens do Frei Damião são criminosos [...] tem o que as pessoas escutam e tem o que as pessoas veem”. (Afonso, 18 anos)

“Mas eles acreditam mais no que... (Valentim, 18 anos)

“ESQUITAM!” (Todos/as)

“Em casa eu sou mais isolada, mais calada e mais quieta.” (Olívia, 16 anos)

“Aqui na escola eu sou de um jeito e em casa eu sou de outro. Aqui eu tenho mais intimidade com os amigos e tudo, me divirto e lá em casa já é um pouco mais por causa da criação, porque assim, meu pai ele é um pouco puxado pro meio bem antigo assim e muita coisa hoje em dia é vista por ele como errada, então algumas coisas que eu passo aqui eu já não posso ter lá [...] eu tenho uma dupla identidade.” (Sofia, 18 anos)

“Eu tenho mil (risos).” (Valentim, 18 anos)

“Embora eu não tenha muita intimidade assim com todos, mas eu sinto que aqui eu tenho eu tenho outra família, a que eu já perdi a muito tempo em casa.” (Sofia, 18 anos)

“Em casa eu mudo, eu sou mais calado, em casa eu não tenho com quem conversar, aí eu fico só trancado lá, deitado, dormindo ou falando com ela (Olívia, sua namorada) no celular.” (Nelson, 17 anos)

“Minha identidade é multiplicada a toda hora porque, assim, eu sou diferente aqui e de casa. Muito (ênfase) diferente porque assim, em casa eu não tenho o apoio que eu tenho aqui na escola com os professores e com os alunos. Tenho um pai que ele é muito homofóbico e não aceita a forma que eu sou, então ele quer mudar... porque é assim, ele também é daquele tempo antigo, ele já cresceu que homem tem que casar com a mulher, tem que ter seus filhos e tudo, mas não abre a cabeça dele pra conhecer as novas transformações, né, que tá tendo: que pode ter homem com homem, mulher com mulher. Então ele julga muito e ameaça, faz um monte de coisa, entendeu? Só que aí eu relevo. Eu vou fazer o que? Eu não posso mudar o pensamento dele. Eu já tentei várias formas de conversar e tudo, mas ele nunca entende e sempre eu tô errado, então eu não gosto de rebater aí eu chego em casa e fico triste, me privo mais, entendeu? Quando eu tô na frente de outras pessoas eu tento ser da forma que ele quer pra agradar ele, mas eu não me sinto bem, então... minha mãe sabe, minha mãe me aceita, então quando eu tô com ela é mais fácil porque independentemente se ele abre a boca pra falar ‘ah, foi isso e isso’, ela vai cortar, ela vai me defender de qualquer forma porque mãe é

mãe, né? Ela não deixa de ser mãe independente do que aconteça. Então em casa eu sou triste, calado e na escola eu sou solto, sou da bagaça mesmo, povão, mas é totalmente diferente, é totalmente diferente. Se alguém fosse na minha casa e me visse ia ver a transformação e não ia me reconhecer, mas fazer o que né, tem que levar a vida assim... é a identidade, mas aí eu faço o possível.” (Valentim, 18 anos)

“Eu sou a mesma pessoa. Eu não gosto de esconder quem eu sou. Apesar que é muito difícil aceitar essa pessoa que eu sou hoje, mas como eu sou aqui com a galera que eu conheço eu sou em casa, mas é tipo, lá sempre você olha, você vê por um lado muito diferente. Aqui eu saio, ando eu falo coma galera todinha e lá em casa eu só deito, espero alguém perguntar alguma coisa. eu não falo porque eu não sou de falar com ninguém lá em casa. O povo diz até que eu sou o diferente lá da família, mas eu nem ligo, eu sou a mesma pessoa.” (Ulisses, 17 anos)

“A família priva muito de você ser quem você realmente é porque de uma maneira que você se comportar diferente, pra eles você tá errado.” (Valentim, 18 anos)

“A nossa escola tem duas (identidades). Eu continuo com essa proposta, porque é assim, quem tá aqui, quem estuda aqui sabe que é totalmente diferente. Bairros vizinhos, pessoas de fora que diz que aqui só tem bandido, que a escola não presta, mas quem tá aqui sabe que não é isso.” (Valentim, 18 anos)

“As pessoas de fora têm um ponto de vista sobre essa escola porque tipo nos campeonatos que a gente foi (basquete) de jogos nessas escolas particular deu pra sentir o olhar diferente das pessoas sobre nós e dentre elas, mesmo nós sendo a escola de periferia, a escola particular lá dos riquinhos, eles iam atrás de confusão e nós não, nós foi o único que ganhou destaque pelo nosso comportamento, a gente se comportou muito bem. A gente mostrou ser diferente do que eles pensavam ser.” (Nelson, 17 anos)

“A identidade da nossa escola é acolhedora.” (Afonso, 18 anos)

Sobre estes (auto)questionamentos muitos deles carregados de pessimismo eu repercuti os seguintes marcadores: Em que medida os adolescentes se interessam pelo assunto da sexualidade, como aprendem ou desejam aprender, se desejam aprender sobre a sexualidade, enfim, como eles/as organizam seus interesses.

“É complexo.” (Afonso, 18 anos)

“Era pra ser papel da família [...] a família não tá presente.” (Eugênio, 18 anos)

“Eles não querem atualizar outras maneiras. Pra eles é sempre a mesma forma dos avós...” (Ulisses, 17 anos)

“Eles sabem, mas não querem passar pros filhos porque acham perigoso.” (Eugênio, 18 anos)

“Eu sinceramente, não vou mentir, eu nunca fui atrás, mas aí ... o que vale é o que as pessoas disseram, mas hoje em dia o povo fala tanto sobre sexualidade, tanto sobre sexualidade, quando vai lá, por trás ela não sabe nada disso.” (Valentim, 18 anos)

“O motivo deles (família) não falarem sobre isso é sobre eles acharem muito novo pra saber disso, essas coisas...” (Nelson, 17 anos)

“Minha mãe me orienta sobre as coisas, mas a forma dela me orientar sobre a sexualidade, sobre fazer sexo é como se fosse errado.” (Olívia, 16 anos)

“É como se fosse assim, falar sobre sexo é certo. Praticar é errado (risos). Minha mãe ela só fala em momento de raiva. É estranho.” (Valentim, 18 anos)

“Eu não sei muito sobre isso e é justamente o fato de eu não saber sobre isso que é o preconceito.” (Sofia, 18 anos)

Sobre como o adolescente deseja que o tema da sexualidade seja abordado a partir da consideração deste ser um tema instituído como sendo de ordem privada ou pública foram defendidas as seguintes ideias, ideias que ocupam o lugar do incômodo:

“Eu acho que é complicado.” (Eugênio, 18 anos)

“Privado porque diz respeito só a você e seu companheiro.” (Afonso, 18 anos)

“Na intimidade você não precisa tá expondo sua vida. Falar disso na escola eu acho que é desnecessário.” (Eugênio, 18 anos)

“O tema da sexualidade, assim, é público, mas das relações é que é privado entre os indivíduos.” (Afonso, 18 anos)

“Relacionado ao tema acho que é público, porque assim, muitos de nós não sabe o que realmente é. É bom que seja no coletivo porque tem uma troca de ideia.” (Valentim, 18 anos)

“A família priva muito de você ser quem você realmente é porque de uma maneira que você se comportar diferente, pra eles você tá errado.” (Valentim, 18 anos)

“Se você tirar uma foto deitado com a pessoa, aí pronto, é porque você já teve relação com ela, armaria, nam... é desse jeito, é um B.O. (Boletim de Ocorrência)” (Valentim, 18 anos)

Ao final do segundo grupo focal de discussão eu aprofundei a questão da sexualidade me encaminhando para a pauta da dissidência sexual e de gênero. Inicialmente os interpelei sobre o termo dissidente, na ocasião procurei me afastar da posição de professor de português, mas ainda assim recorri a uma breve “tradução” e exemplificação uma vez que foi unânime o desconhecimento do vocábulo. Esta foi minha primeira grande preocupação porque um desentendimento sobre seu significado poderia estremecer o sentido central da pesquisa.

Prossigui situando que há as pessoas que não seguem os padrões de comportamento e exercem uma sexualidade vista como diferente, contrária às expectativas da maioria etc. Na ocasião eles/as foram encorajados a expressar suas opiniões com base na última questão-chave: O que é pensado sobre a dissidência de gênero e sexualidade?

“Não sabia nem que existia essa palavra” (Afonso, 18 anos)

“Que contraria...” (Valentim, 18 anos)

Os tópicos relacionados ao posicionamento contemplaram os seguintes pontos: conhecimento sobre o que é dissidência de gênero e sexualidade, se conheciam alguém dissidente e como era essa relação na família, na escola ou mesmo se fosse percebido em uma relação amorosa.

“Todo mundo aqui conhece (dissidentes).” (Afonso, 18 anos)

“De carrada! (risos)” (Valentim, 18 anos)

“Eu respeito (dissidentes), mas tem umas pessoas que eu tenho intimidade, tem outras que eu não tenho interesse em ter intimidade. Eu quero afastado, distante [...] a certa intimidade dele querer alguma coisa comigo, que eu não vou querer, né? (risos).Aí, machucar aquela pessoa porque eu acho que todas as pessoas têm sentimentos e as pessoas nunca deve brincar com o sentimento dos outros. Aí Valentim, nós é amigo, aí num tá com a bexiga dele gostar de mim (risos) [...] aí vai complicar as coisas.” (Afonso, 18 anos)

“Não, mas se eu gostasse eu sou sincero eu digo mesmo!” (Valentim, 18 anos)

“Graças a Deus eu nunca passei por essa experiência. Eu não gosto de machucar não uma pessoa [...] no sentimento, fazer ela sofrer.” (Afonso, 18 anos)

“Mas os meninos heterossexuais têm mais proximidade com os gays que não são afeminados...” (Eugênio, 18 anos)

“É, é verdade...” (Todos/as)

“... por exemplo Valentim, **muitos meninos aqui não se aproximam dele porque ele é muito afeminado.**” (Eugênio, 18 anos)

“Tem isso.” (Afonso, 18 anos)

“A vida é foda por si só.” (Ulisses, 17 anos)

“Mas as amizades que eu tenho de gay é boa, não vou mentir [...] são pessoas sinceras [...] é uma característica deles eles são sinceros, por isso que eu gosto.” (Afonso, 18 anos)

“Eu tive experiência, não minto (risos).” (Olívia, 16 anos)

“Ela nunca me contou isso.” (Nelson, 17 anos)

“Assim, calma, não foi um relacionamento nem nada, mas, assim, eu me aproximei com a intenção de amizade mesmo, mas aí a pessoa... ela não quis

amizade e ela passou a dar em cima de mim e isso fez com que eu me afastasse e eu não queira que ela começasse a dar em cima de mim, se apegasse a mim então eu preferi acabar com aquela coisa e é isso eu preferi me afastar pra que não tivesse que magoar ela [...] nossa, uma menina se interessou por mim [...] mas eu não vou mentir, eu já senti atração por mulher. Ah gente... eu não vou mentir eu tô sendo bem sincera (risos). É porque todo mundo olhou logo pra mim assim, mas eu não vou mentir eu já vi uma menina e eu disse ‘nossa’ (desejo) eu já me atraí por uma mulher assim. Eu não sei como eu fiquei, mas eu fiquei bem assim depois que isso tudo aconteceu, eu fiquei muito... eu não sei como eu fiquei, mas eu fiquei. Eu não sei explicar, mas eu sei explicar só pra mim o que eu senti [...] depois que isso aconteceu [...] **meu psicológico ficou muito mexido com essa ideia de me aproximar de meninas e acabar dando nisso.**” (Olívia, 16 anos)

“Acho que eu ficaria empolgado se uma pessoa do mesmo sexo...” (Afonso, 18 anos)

Ai meu pai como é que eu conto isso... Assim, antes de eu fugir e jogar a chave do armário fora, eu tinha curiosidade de ficar com mulher porque todo mundo dizia ‘ai, fiar com mulher’, meu pai dizia ‘você tem que ficar com mulher porque se você não ficar eu vou fazer isso, aquilo...’ (me esfaquear, esse tipo de ameaça, entendeu?) que eu era obrigado a ficar com mulher, que eu tinha que criar uma família e todas certas coisas assim. E eu ‘pois então eu vou ficar com mulher mesmo’ (risos) fiquei.. aí eu disse ‘o que, nam, vai pra lá, quero não’ perai eu vou tentar o lado oposto... deu foi certo. O bolo teve fermento que nem presta. É esse lado mesmo. Mas aí minha mãe vivia dizendo, ‘meu Deus do céu eu vou chegar na casa dos 50...’, apesar que ela não tem 50, ela tem 35, ‘... e Valentim não vai me dar um neto’. Eu disse, engraçado, a senhora tem dois filhos, uma menina e um menino, podendo montar uma creche e quer esperar de mim.” (Valentim, 18 anos)

“Depois da minha experiência de me atrair por uma mulher rolou aquele certo medinho, assim, tipo, não medo assim, só rolou aquela curiosidade tipo, será que eu sou bissexual?’ e não saber, então eu fiquei tipo nessa dúvida” (Olívia, 16 anos)

“Ó e engraçado quando muita gente descobre que você é gay aí diz assim ‘Oxe e tu virou gay, mas tu já ficou com mulher?’ Meu fi, eu já peguei tanta mulher nesse mundo que ninguém nem acredita e hoje... não dá não mais certo não.” (Valentim, 18 anos)

“Eu vejo essas pessoas (LGBTs) como pessoas interessantes porque é muito chato viver numa rotina ave... (risos) [...] e o que me atraí numa pessoa é o jeito dela ser. Eu acho que independente da sexualidade ela não vai deixar de ser aquela pessoa que ela é [...] e já aconteceu uma situação parecida com a dela (Olívia) comigo, que eu tinha uma amiga e do nada a menina veio me beijar. Eu nem conhecia a menina direito ela era minha amiga e ela veio pra cima. Eu digo oxe que viagem. Aí eu fiquei pensando depois... [...] A gente continuou amiga hoje em dia, mas eu disse pra ela ‘eu gosto de homem, me respeite...’ (risos)” (Sofia, 18 anos)

“Mas eu acho assim, noventa e nove virgula nove, nove por cento muita gente por mais que seja gay ou bi ou hétero, lá no fundo sente aquela vontade de ... a curiosidade de ver, assim, o outro lado, como é a experiência.” (Valentim, 18 anos)

“Eu tenho amigos que não falaram para os pais ainda e eles sentem dificuldade de ser o que é só que eles não conseguem, eles meio que fingem ser aquilo que as pessoas querem ver, não demonstra que é aquilo e eu acho que essas pessoas deviam, mais as que não conseguem falar, deviam ser mais

espontâneas e falar, se libertar daquelas, daquela jaula que lhe prende do que você é e as pessoas que já se libertaram, mas que ainda sofrem preconceito eu acho elas muito foda porque o mundo é chato [...] elas merecem aplausos de todos e são muito fudas por estar nessa sociedade... horrível.” (Ulisses, 17 anos)

“**Eu também eu posso classificar essas pessoas como corajosas** [...] porque as vezes você nem desrespeita o próximo, mas é atacado assim, fisicamente ou verbalmente.” (Valentim, 18 anos)

“É verdade, elas merecem respeito sim. Eu acho assim que as pessoas que são gays é como se fosse as pessoas que ganhou um prêmio. Assim, deixa eu explicar, que elas não são bem reconhecidas? Eu acho que eles também devem ser bem reconhecidos porque ser hétero é normal pra todo mundo, já ser gay, não. É diferente, é difícil.” (Afonso, 18 anos)

“**Ser travesti, ser gay, todas as coisas que fogem do nosso padrão que eles impõem pra nós eles veem como aberração.** Eu não. Eu vejo pessoas normais que está tentando viver sua vida como elas querem e elas têm o direito e isso não tá acontecendo. Eu acho muito chato isso. Eu tenho um caso de um amigo meu que quando ele falou pra família que era gay, o irmão dele espancou ele. O pai deixou ele trancado dentro do quarto e ele bateu no irmão dele e disse que ele era uma vergonha e ele saiu de casa. Ele tá aí, bem de vida, morando em São Paulo e voltou pra passar final de semana, no final do ano com a família e ele nem liga pra eles.” (Ulisses, 17 anos)

“Além de ser muito julgado, quando uma pessoa vai, falando no popular, se revelar e sair do armário eles primeiro procuram uma forma que a família enxergue e que, não que aceite, porque eu sei que no começo é difícil, mas que a família respeite e é totalmente ao contrário, a família é principalmente a que julga e ele não vê saída, por isso que muitos jovens aí quando se diz que é gay se mata porque sabe que é difícil, que é complicado, então é como eu disse eu classifico eles como corajosos.” (Valentim, 17 anos)

“Eu conheço um que tá se negando só que eu não sou muito íntimo dele. Ele é mais chegado a uma colega minha. Ele já estudou aqui e quando ele tá com nós lá na casa dela ele é o que ele é mesmo, o que ele quer ser, mas ele fala que quando tá em casa ele mal fala por causa do pai dele e diz que o pai dele parece que já desconfia que ele é e ele não fala.” (Ulisses, 17 anos)

“Lá em casa é assim, minha família todinha sabe só que em casa ele é totalmente rígido. Às vezes eu preciso conversar com minha mãe os assuntos da escola porque ela pergunta, né, se já foi discriminado e tudo, então eu evito até de falar na frente dele por conta disso, não sei ele dá uma de doido, sei lá, fecha os olhos, mas assim, todo mundo já sabe, minha família já tentou conversar com ele e ele acredita que não, **ele que eu sou homem, que um dia eu vou ser homem, que vou ficar com mulher, que vou criar uma família, é complicado isso, mas eu não sei nem o que fazer...**” (Valentim, 18 anos)

“Eu acho que essas pessoas são meio que fracas porque acho que elas devem assumir pra família independente deles aceitarem ou não. Eu sei que a gente não conhece os pais dos outros mas se é a vontade dela porque quando você tem um sonho, você não faz o possível, você não corre atrás, então se é o que ela realmente quer ela deve correr atrás, não deve ter medo de ser o que é, deve falar.” (Afonso, 18 anos)

“Eu acho que deve ficar a critério de cada pessoa. Se a pessoa se sente à vontade, fala. Se não, não há necessidade.” (Eugênio, 18 anos)

“[...] sempre a família são os últimos a saber.” (Valentim, 18 anos)

“Eu não quis dizer que elas são fracassadas e sim fracas. É como ele (Eugênio) falou, não se sente à vontade. Se você mesmo não se sente à vontade, quem é que vai se sentir à vontade? Se isso tem que vir de você...” (Afonso, 18 anos)

As transcrições e destaques acima reúnem de forma dramática as experiências vividas pelos/as adolescentes. Dramáticas porque apesar do riso manifesto em algumas falas e ostentado como significado de superação, denunciam os moldes que dão formas e texturas às suas identidades, semblantes e corpos. Quando estabeleço esta imagem eu estou aqui parafraseando Preciado (2014), quando nos informa sobre o conceito de incorporação prostética:

“O sexo e o gênero deveriam ser considerados como formas de incorporação prostética que se fazem passar por naturais, mas que, em que pese sua resistência anatômico-política, estão sujeitos a processos de transformação e de mudança constantes.” (PRECIADO, 2014, p. 166)

Então, as (in)corporações erigidas dos desabafos, alguns vindos sem parcimônia e sem cerimônia pela ocasião do grupo de foco me estimulam inclusive a vontade de saber onde e como emergiriam essas confidências se elas não tivessem sido favorecidas simultânea e sucessivamente no espaço do grupo, que a essa altura me fez lembrar em grande medida ao grupos terapêuticos de luto, alguns dos quais me foi oportuna a condução.

É possível pensar que tais ideias se conservassem represadas ou vagassem solitárias e a ermo em suas mentes porque a dinâmica da heterossexualidade ou mesmo da cisgeneridade lançam uma cortina de fumaça, criam a ilusão de que elas são naturais e reais ao passo que a homossexualidade e a transexualidade são invenções artificiais e antinaturais. Uma leitura da obra da filósofa Judith Butler irá demonstrar que ambas, tanto a heterossexualidade quanto a homossexualidade por exemplo, são sistemas transpassados pela política, pela sociedade, enfim, pela cultura. Essa batalha cotidiana e o exercício dessas engrenagens estiveram muito bem representadas nos relatos disponibilizados para a análise.

Na verdade, este meu projeto analítico, que também é político, tem o olhar voltado para a grande questão da dissidência e compreende que o adolescente já seria notavelmente a grande representação do dissenso. Quando confrontados com a perspectiva da sexualidade eles/as exploram o que está sendo ressaltado dentro de suas próprias experiências postas em contato com as experiências dos/as outros/as.

São percebidas nessa extração de discursos não somente as polarizações, as contradições. Estão incluídas aí as semelhanças no modo de pensar, isto é, as identificações e o movimento empático em direção às situações relatadas na dinâmica de socialização nos pontos específicos em que faço acréscimos:

A apreensão, a recusa e o medo contidos na fala inicial de Afonso para em seguida apreciar a qualidade sincera dos amigos gays que possui; as “confissões” de Sofia e Olívia ao reconstituírem experiências vividas além da fronteira heterossexual, especialmente pelo relato desta quando expôs já ter sentido atração por uma garota provocou impacto inesperado em seu namorado Nelson que a contemplava absorto em admiração; a pontuação reversa feita por Eugênio, homossexual assumido, ao atribuir à identidade afeminada de Valentim o afastamento dos outros rapazes da escola. Tal posição poderia recair “homofobicamente” sobre si mesmo visto que ele também tem uma expressiva, embora contida, feminilidade; o relato de Valentim que por si só demonstra a constituição do desejo homoerótico quando sua satisfação só é inteiramente plena ao “fermentar” o contato com o corpo masculino apesar das pressões familiares; e, por fim, e não menos importante, a angustiante narrativa de Ulisses sobre uma cena de espancamento que, embora não tenha sido testemunhada por ele, foi absorvida e penosamente compartilhada no grupo. O episódio de espancamento me faz recuperar a explicação dada por Miskolci (2015), para uma das formas de heterossexualidade compulsória a que todos/as nós somos podemos estar submetidos/as:

“Em um episódio de violência há aquele que é atacado injustamente, o que ataca fazendo valer uma norma social e quem testemunha a cena. Frequentemente, quem assiste não consegue agir e tende a ver na violência um alerta para aceitar a norma, caso não queira se tornar a próxima vítima.” (MISKOLCI, 2015, p. 34-35)

Esse aprendizado pelo medo é mais comum do que se imagina e está além da repressão sexual vivida pelos sujeitos, entretanto há duas últimas notas necessárias à costura da diretiva encaminhada ao grupo focal. A primeira é que quando Ulisses relembrou a violência sofrida por seu amigo gay, mesmo sem ter presenciado a cena, ele inculcou a norma alheia em si mesmo. Transgredi-la será uma opção se considerarmos que fazer escolhas é um processo angustiante e que exercita um entendimento entre o que se ganha e o que se perde.

A segunda notação participa uma transferência desse mesmo aprendizado compulsório em prol da heterossexualidade. Em outras palavras, sem ter presenciado a cena apenas ouvindo-a Ulisses internalizou a heteronorma e, por obra de sua partilha no

grupo é possível que ele também tenha involuntariamente, semelhante a um processo de *download*, renovado entre os participantes uma atualização da ameaça, da retaliação provocada em quem ouse desviar da referida normatividade.

Quando a dinâmica ofereceu aos/às participantes a suposição/imaginação de ter um dissidente de normas heterossexuais e de gênero em suas famílias, foram apresentados os seguintes casos e apesar das primeiras transcrições darem conta de uma perspectiva tranquilo, ainda assim, ela se converte em mais episódios de violência e de profilaxia do que é considerado desonroso, obsceno e abjeto:

“Eu ficaria feliz, soltava fogos...” (Valentim, 18 anos)

“**Eu tenho um irmão que é homossexual.** Convivo com ele normal [...] assim, eu sempre desconfiei, aí teve um dia que eu tava em casa aí eu recebi uma mensagem dele contando desde o começo, como ele se sentia. Aí Quando ele foi se assumir ele demorou pra contar pra pai. Pai sempre desconfiou um pouco, mas ele reagiu normal. Ele não gostou muito, mas ele aceita. Ele diz que é errado por causa da religião dele, ele acha isso errado, mas ele aceita. Mãe aceita.” (Nelson, 17 anos)

Uma tia que morava com ela, que eu pensava que era uma vizinha que ajudava ela (risos) eu descobri que é mulher dela, né. **Minha avó não reagiu normal, de forma alguma. Deu na cara dela.** Por mais que ela seja de maior ela apanhou e tudo. **Minha avó deu na mulher dela também. Botou ela pra fora de casa. E eu fiquei com medo,** não vou mentir, eu digo ‘meu Deus do céu, porque minha família é toda agressora, né, principalmente a parte do meu pai. Aí eu digo, meu Deus do céu, se minha avó fez isso om minha tia, ela já é de maior, imagine com eu que sou de menor, ainda estudo. Meu pai é desse jeito também. Eu fiquei com medo, não vou mentir. Mas aí, tá se revelando aos poucos, eu tô desconfiando de outro, mas...(risos) (Valentim, 18 anos)

“**Eu tenho uma prima que ela é.** Só que ela é muito distanciada, muito mesmo, então não temos muito acesso à ela, mas se tivesse alguém assim, um irmão meu eu ficaria com medo porque meu pai ele é muito religioso, muito assim, segue as tradições e tudo e eu acho que seria capaz dele colocar pra fora de casa” (Sofia, 18 anos)

“**Eu tenho um primo meu e eu acho que ele sofre um pouquinho.** Ele não mora aqui em Juazeiro não, mas já foi-se embora por causa disso, que ele tem ciência que a mãe não aceitaria e já tem mais de vinte anos que ele é assim e a mãe dele não sabe ainda. Ela acha que ele é hétero e se um irmão meu se tornasse eu acho que levaria, entenderia de boa, respeitaria [...] não ia aceitar por conta que eu sou... por conta da religião, não vou mentir, não aceitaria, mas respeitaria. Eu acho que aceitar é diferente de respeitar [...] porque aceitar é você entender que aquilo ali é normal e já respeitar é você não tá com homofobia, não tá espancando, não tá com raiva, tá com ódio, não teria ódio, eu respeitaria. (Afonso, 18 anos)

“Muito contraditório” (Eugênio, 18 anos)

“**Eu tenho um primo [...] ele é gay** e quando ele foi contar pra família dele assim foi uma coisa bem difícil. O pai dele quis bater nele e aí houve até separação da minha tia com o marido dela por causa disso. Porque ele queria que ela escolhesse.” (Olívia, 16 anos)

“Minha mãe diz que eu não nasci assim. Ela diz que isso é influência é porque foi que eu achei bonito (risos) aí vem o julgamento [...] no começo é um choque, tanto pra mãe e o pai que mora ali com você, que convive com você mas pra família também [...] Minha avó me aceita de boa, só meu avô que não fala comigo” (Valentim, 18 anos)

Impressiona atestar que as pessoas dissidentes não estão divergindo apenas da invenção heterossexual. Em decorrência de suas escolhas elas acabam se desviando de suas casas, das escolas em que estudam e dos bairros e cidades em que moram. Se desviam ou são impelidos ao desvio como se percebe nos relatos em que famílias violentam e expulsam seus filhos de casa. A permanência do dissidente sexual em sua família parece reforçar, ainda que provisoriamente, a autoestima de suas identidades.

O ápice das passagens anteriores pode ser revisto através da releitura de seus destaques. De cima a baixo, indo e voltando, os testemunhos priorizam o conhecimento, a relação próxima com alguém dissidente das heteronorma sexual: irmão, tia, prima, primo sem contar um dos próprios depoentes, todos/as confirmam esse contato e o que pedagogicamente cada situação pode ter lhes “ensinado”.

O desfecho deste segundo encontro trouxe ainda uma dinâmica em que os/as participantes foram confrontados/as com a “hipotética” situação em que fosse suspeitada, flagrada, denunciada ou confessada a dissidência da heterossexualidade em seus relacionamentos amorosos. Eis a íntegra dos relatos:

“Logo no começo que a gente começou a namorar eu pensava que ele era gay (risos) e eu era fachada. Mesmo ele não sendo, depois a gente conversou, eu quando comecei a suspeitar eu já tinha uma ideia de compreensão, mas ao mesmo tempo a gente se sente, bom, eu nunca passei, a gente se sente – eu me coloco na situação – a pessoa se sente bem decepcionada por não ter falado antes e essa coisa de você achar que você foi usada...[...] **ele tem um lado bem afeminado, ele é vaidoso, mas tipo ele usa minhas maquiagem, pedia pra mim pintar as unhas dele** essa coisa então fez eu pensar isso, mas aí ao longo do tempo eu falei pra ele não pressionando e ele me explicou que era só o jeito dele, mas eu fui com a ideia de compreensão, mas aí **esclareceu o mal-entendido.**” (Olívia, 16 anos)

“Eu quero explicar essa parte que ela falou que eu sou meio afeminado porque **é o meu jeito**, esse meu jeito de ser assim com ela de usar a maquiagem, de pintar a unhas, **até as roupas as vezes é um jeito que eu tenho assim de me aproximar mais com ela, de interagir melhor, conversar com ela.**” (Nelson, 17 anos)

“E... sem falar que ele também já chegou pra perguntar se eu gostava de mulher e essa coisa...” (Olívia, 16 anos)

“Porque, às vezes, ela tinha umas conversas assim meio estranhas (mais risos).” (Nelson, 17 anos)

“Ou entram num acordo.” (Eugênio, 17 anos)

A sagacidade de desta última transcrição expõe os arranjos, as negociações exploradas pelas teorias de gênero e o reflexo de como agem, deliberadamente ou não, conscientemente ou não, os casais em vias de relações afetivo-sexuais para que não simplifiquemos a interpretação para tentadoramente favorecer o binarismo do gênero regulamentado de posse do que é da ordem o masculino ou da ordem do feminino e enquanto comunidade erótica da ordem da heterossexualidade. À propósito disso, Butler (2003) discorre que:

“Um homem que é visto como efeminado pode muito bem ser consistentemente heterossexual e outro [...] pode ser gay. Não podemos deduzir a sexualidade de uma pessoa a partir do seu gênero.” BUTLER, 2003, p. 1)

Independentemente dos dispositivos alcançados por Olivia e Nelson ou dos mais não relatados, das rasuras ou entrelinhas presentes em suas “conversas estranhas”, não me cabe julgamento de suas performances, afinal, “gênero não é algo que a gente nasce ou algo que a gente tem, mas algo que a gente faz. Algo que performatizamos.” (LANZ, 2017, p. 40). O que foi notabilizado entre os/as participantes, entre suas feições e afeições, foi a simplicidade e o equilíbrio com os quais eles/as encararam a “transgressão” vivenciada por Nelson e testemunhada por sua namorada e amigos/as mais próximos/as.

Por um instante eu mentalizei que esta parecia ser uma geração desimpedida de julgamentos. A impressão, inclusive da relatora após o encerramento do grupo, foi de que o exemplo da masculinidade livremente performada por Nelson atraiu a atenção dos demais participantes heterossexuais, dando-lhes semblantes de aprovação e desejo. De alguma maneira, a “naturalidade” como ele encara as interpelações produz devolutivas sociais que desconcertam a dimensão da masculinidade, o *script* da heterossexualidade e o tracejado do corpo do macho. Tanto que, ao buscar uma saída para o “enigma” da identidade de Nelson, Eugênio, que é homossexual, produz um arremate dúbio que insisto complexificar em diferentes níveis de interpretação.

Reportando-me ao início desta página, ou seja, ao registro de uma eventual negociação, inclusive entre o que pode estar reprimido sexualmente, ou do contrário, extremamente livre de coerção ao impor uma tranquilidade que irrompe contra a lógica heterossexual ao declinar a ideia de gênero para roupas e acessórios. Afinal, presume-se que uma consciência livre busque o que se é verdadeiramente não levando em conta aquilo que aqui ousou chamar de “atravessadores de gênero”.

No entanto, é marcadamente a leitura da repressão homodesejante o ponto de vista que pareceu mais pendente dado o tom de escárnio com o qual Eugênio murmurou o “acordo” celebrado pelos casais que vivem uma heterossexualidade dissimulada, “de fachada”. Nesta condução, muito próxima do preconceito, inclusive, a leitura ganharia ares de uma “conciliação extrajudicial” em que as controvérsias seriam ajustadas consciente ou inconscientemente para um bem comum.

Ora, pensar que alguém possa impedir a homossexualidade contentando-se, por exemplo, com aquilo que foi descrito anteriormente é algo muitíssimo limitador tendo em vista que nem todos os sujeitos desta comunidade erótica comunicam vivem suas sexualidades pela simbólica contida no feminino. É possível que isto ocorra, é possível que sejam elementos apenas da ordem do fetiche ou da fantasia, enfim, pode ser muita coisa e em outro nível de leitura, isso tomaria outro lugar de interpretação, um lugar que desconsideraria, por exemplo, o sofrimento pelo qual um sujeito passa ou, em última análise, desprezaria a possibilidade do exercício pleno de uma identidade bissexual, só para não me estender em outros registros de identidade de gênero e/ou de orientações sexuais.

5.3. Sexualidades dissidentes (co)movem as relações de poder

No dia 11 de janeiro de 2019 deu-se o último grupo focal. O objetivo desta última dinâmica foi a percepção do fluxo das identidades e sexualidades pelos/as adolescentes na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral. O encontro, que contabilizou um tempo de 1h:28m:24s (uma hora, vinte e oito minutos e vinte e quatro segundos) foi pautado na seguinte e única questão-chave: como são (seus) relacionamentos com pessoas dissidentes?

Ao questionamento relatei as seguintes diretivas: se os/as adolescentes detinham conhecimento sobre as performances de gênero e suas denominações abarcadas pela sigla LGBTQ, como eles acreditavam que o tema pudesse ser tratado, quais eram as representatividades vistas dentro da escola, qual a postura se eles/as tivessem um professor/a transexual ou uma travesti lecionando na escola, que analisassem o cumprimento de uma decisão em que lhes fossem colocados/as para compor duplas com uma colega de sala travesti, se, no decorrer do ano letivo testemunhassem alguma forma de bullying contra essa colega, quais seriam suas reações, inclusive em relação ao uso do banheiro ou descumprimento do uso do nome social por parte de alguém dentro da escola.

Na parte final da dinâmica, foram convocados a pensar em qual conduta seria explorada caso alguém próximo/a expressasse desejo em fazer uma transição de gênero e qual ideia é construída sobre um casal homoafetivo que trocasse carinhos publicamente no ambiente escolar.

Quando estimulados a pensar sobre a utilização de siglas enquanto operadores didáticos de simplificação e troca de informações teóricas, a exemplo dos acrônimos LGBT, LGBTI, LGBTT, LGBTQ, LGBTQIA, os/as participantes produziram os seguintes excertos:

(Silencio profundo no grupo)

“Um amigo da minha mãe é presidente do conselho de LGBT daqui de Juazeiro e ele trabalha muito com esses temas e assim, através disso ele usa mais de palestra, roda de conversa e tudo, então eu sei mais ou menos um pouco... só que assim, tem mudanças né dessa questão das siglas, só que são poucas que eu sei., não sei todas (ênfase) porque vai mudando né [...]” (Valentim, 18 anos)

“O único conhecimento que eu tenho é só na escola que eu vejo falar e que eu vejo o pessoal e que eu vejo na prática, que eu vejo pessoas que são é... dissidentes... [...] fora da escola eu nem vejo falar sobre isso.” (Afonso, 18 anos)

“Eu vejo essas coisas assim na internet, Instagram, algum discurso que alguém faz e posta falando sobre...” (Olívia, 16 anos)

“Porque as mídias nos dias de hoje elas **nos bombardeiam com vários tipos de informação que às vezes nós nem sabemos se realmente é e às vezes acaba até sendo porque as pessoas tá tão ligada num aparelho tecnológico que nem percebe o que tá acontecendo lá fora.** É como se o celular fosse um mundo e lá fora outro [...] **aprendi muito nas mídias,** com os amigos, na escola, meus pais conversam às vezes, entre eles [...] às vezes eles tão sentados lá na cozinha, comendo aí eles começam a comentar uns assuntos aleatório. Eu fico me perguntando, bicho, será que são meus pais, bicho? Porque tipo é muito difícil eu ver meus pais sentado na mesa comendo... eles dois... aí quando eu vejo assim eu sinto que alguma coisa tá errada ali. É como se aconteceu algo e eles não quer contar.” (Ulisses, 17 anos)

“Eu conheci um pouquinho pelas palestras que já teve na escola e na prática eu conheço alguns pessoalmente e só.” (Nelson, 17 anos)

Os lugares por onde correm essas informações parecem ser de fuga e em grande medida também assemelham-se ao lugar da dissidência uma vez que a escola encarna a figura da grande reveladora de conhecimento e, ao seu lado, disputando essa posição, a internet com sua fábrica de redes sociais e conteúdos extraordinariamente mais tentadores que os do currículo escolar. Esta crítica particularizada se sustenta pela maneira como a juventude participante do último grupo focal fez semblante de utilidade

para este último “modo pedagógico”. Mas, ainda com vistas ao cenário escolar, foram questionados/as sobre ser este um tema a ser buscado individualmente, quando houver interesse, ou algo que deva ser partilhado coletivamente e o quão adequadas suas formas de transmissão. Nesta seção, esse tipo de conhecimento ligado à sexualidade e, conseqüentemente, aos estudos de gênero apresentou as seguintes linhas de pensamento, dentre elas, a que surge em destaque, causou mais impacto que as demais.

“Eu acho que não deve ser trabalhado isso na escola não. Cada um deve ir buscar a informação se acha necessário, ir atrás. Eu acho que **na escola tem que ser trabalhado tipo de conteúdos pra preparar o aluno pra universidade e mercado de trabalho.** Essa questão social eu acho que é parte da família ou dele mesmo.” (Eugênio, 18 anos)

“Eu acho que deveria ser coletivo porque como Valentim falou, abrir a mente de muitas pessoas. As pessoas que não se sentisse bem, tem muita coisa que é abordado na escola que não se sente bem e mesmo assim tem que ser abordado, tipo matemática (risos). Isso é importante porque evitaria menos conflito porque a pessoa teria conhecimento daquilo.” (Afonso, 18 anos)

“A escola seria o melhor local porque as pessoas tem capacidade de se abrir mais na escola. Seria essencial isso na escola.” (Afonso, 18 anos)

“Eu acho que isso é parte da família. Educar pra respeitar um o outro e aceitar se seu filho é homossexual, heterossexual [...] **acho que o papel da escola é outro. Família tem um papel e a escola tem um papel. Se for trazer tudo pra escola aí um monte de aluno vai deixar de estudar porque enfim...**” (Eugênio, 18 anos)

“Eu concordo com Eugênio porque assim, esse é um assunto que realmente deveria ser tratado em casa, se esse assunto for abordado na escola aí só vai aumentar as dúvidas dos pais sobre a isso e achar que a escola tá se intrometendo em um assunto que não é... ou que a escola ia tá influenciando e isso acabaria deixando a escola malvista. Isso seria essencial que fosse trabalhado em casa.” (Sofia, 18 anos)

Eu discordo da opinião dos dois (Eugênio e Sofia) porque a maioria das pessoas aprende na escola aí se não tiver na escola como é que elas vão aprender? Se a pessoa de casa não toma a liberdade de falar sobre isso e é preciso. A maioria dos pais não toma essa iniciativa [...] porque eles nunca acham que a hora é certa, sempre é cedo demais.” (Afonso, 18 anos)

“Eles ficam esperando até o filho ir contar [...] fica um esperando o outro.” (Eugênio, 18 anos)

“Eu acho que eles têm medo de falar sobre assunto e o filho aprofundar mais e mais no assunto e querer, ter curiosidade e ir atrás, acho que eles têm medo disso, dessa profundidade que a pessoa pode procurar no assunto.” (Olívia, 16 anos)

O posicionamento defendido veementemente por Eugênio fez o grupo pensar alguns instantes sobre o que vinha dito nas linhas e principalmente nas entrelinhas do seu discurso político-pedagógico, uma vez que ele cuidou em apresentar os detalhes

daquilo que considerava cabível no currículo escolar. Foi visível que sua fala intimidou a participação de Valentim e apesar de ambos serem assumidamente gays, militam em setores opostos, especialmente aqui isso ficou patente.

Os entreolhares só descongestionaram para o fluxo libertário de ideias no momento que eu indaguei o grupo sobre que tipo de reação seria percebida se houvesse em sua escola um/a professor/a transexual ou travesti e, na mesma diretiva, se a presença dissidente desmontasse essa hierarquia e fosse percebida ali, entre os/as demais alunos/as, uma colega de sala travesti traria que sentimentos e ações? Trata-se de uma sequência que muito agregou à pesquisa sobre dissidência sexual e de gênero na escola:

“Minha convivência com essa professora seria **muito** (ênfase) grande porque a família LGBT sofre muito internamente ou externamente [...] devido eu ter passado por isso também frequentemente às vezes, **minha relação com essa pessoa (professora) seria mito forte.**” (Valentim, 18 anos)

“Eu acho que o laço entre professor e aluno a gente vai criando. Tem professor que a gente cria intimidade tem professor que a gente não cria intimidade [...] mas na minha turma seria difícil, na minha turma seria muito difícil.” (Afonso, 18 anos)

“A minha turma ela já não respeita um professor hétero então se tivesse uma professora travesti eles não iam respeitar de forma alguma.” (Olívia, 16 anos)

“Não. **Se tivesse (professora), ela no canto dela e eu no meu** porque eu acho que é complicado ter laços com professor assim pra levar pra fora da escola [...] tem sempre aquela diferença da hierarquia então eu acho que é cada um no seu lugar.” (Eugênio, 18 anos)

“**Depende de como ela (professora) se comporta em sala de aula, porque assim, tem muitas travestis, homossexuais que quer chamar muita atenção. Acho que isso atrapalha.** Aí por isso que tem muita gente que não respeita, por conta disso. Porque quer muito brilho, brilhar muito, atrapalha. Coloca umas roupas de manhãzinha com muito brilho eu acho isso horrível (de asco), me desculpe, eu respeito e tudo mas eu não me comportaria daquele jeito. Acho que chama mais preconceito ainda.” (Eugênio, 18 anos)

“É, ele (Eugênio) falou agora e eu tive a imagem mesmo, um professor chegando e dizendo ‘eu sou gay mesmo, quem não gostar se retira’ eu já ia imaginar.” (Afonso, 18 anos)

“Desculpe, mas **eu não ficaria em sala de aula...**” (Eugênio, 18 anos)

“**Ei, ia ser massa!** Eu ia gostar.” (risos) (Nelson, 17 anos)

“Não, eu num acho não. Eu acho que seria desnecessário.” (Afonso, 18 anos)

“Mas aí eu acho que **a própria escola já tiraria de cara né porque ela quer profissionais...**” (Sofia, 18 anos)

“Mas eu acho assim que não é porque a pessoa use muito brilho que queira se amostrar, ser o centro das atenções, eu acho que é uma forma que ele se sente bem, entendeu, demonstrar quem é realmente a pessoa que ele é, a

forma que ele quer se vestir, acho que isso não vai impedir...” (Valentim, 18 anos)

“Pela realidade de hoje não por conta que as travestis não buscam escola por causa da discriminação que sofre, então **hoje eu não me vejo sentado do lado de uma (colega de sala) travesti por conta que elas não buscam.**” (Eugênio, 18 anos)

“Geralmente essas pessoas não são aceitas em casa. Tem que trabalhar pra poder morar fora, não tem como estudar, tem as pessoas que têm oportunidade e não vão com medo de sofrer bullying, ser espancada. Acho que se tivesse aqui apanharia.” (Afonso, 18 anos)

“Elas não são muito apressadas não? Porque eu no lugar dela eu não me vejo como uma travesti. **Mas se eu fosse me tornar uma travesti eu esperava concluir ou ter alguma condição de vida boa pra me tornar uma travesti. Elas nem buscam uma escola, alfabetização baixíssima entre as travestis, o mercado de trabalho não emprega mesmo não, a pessoa que mal sabe ler aí quem é que quer (contratar). Empresário não quer pessoa assim. É complicado. A única saída que tem é...**” (Eugênio, 18 anos)

A leitura das citações acima e a ênfase reservada às passagens em destaque engrandece esta análise porque são a expressão real de como a identidade transexual e a identidade travesti no Brasil são relegadas a um ambiente hostil e de subalternidade. Elas configuram uma estampagem que até pode perfilar o signo da diversidade mas, na prática são pisadas pelo patriarcado e pela heteronormatividade compulsória que faz saltar os olhos de quem testemunhou o jovem gay Eugênio se posicionar de forma extremamente restritiva/punitiva às travestis, afastando-se de seus corpos e culpabilizando-as por não estarem na escola e no mercado de trabalho.

Não menos preocupante foi a observação de Sofia, que lançou acertadamente a escola como uma grande e interpeladora tecnologia de gênero¹⁷. Quando ela imagina que a Escola “já tiraria de cara (...) porque ela quer profissionais” isso está ancorado à uma perspectiva semelhante à do colega na citação anterior. O lugar desses corpos é o lugar do mata-borrão que precisa ser passado à limpo. As transidentidades são postas como rasuras da linearidade do corpo e do gênero aos quais nossos interlocutores/as estão submetidos e repassam seus “aprendizados” disponíveis.

De alguma forma que eu não pude prever, a travesti entrou no grupo, ao menos pela fresta da memória, para anarquizar as normas de gênero do recinto que já se encontrava caótico. Trata-se de uma presença pela ausência. Seu nome é Antonella (nome igualmente fictício), ex-estudante do ensino médio que inclusive foi minha aluna

¹⁷ A expressão, advinda de um texto homônimo de Teresa de Lauretis refere-se à ideia de que o gênero é uma convergência, uma produção obtida por meio das mais diferentes epistemologias institucionalizadas e demais práticas sociais do cotidiano e da cultura.

antes da realização da pesquisa, entre os anos de 2016 e 2017. Antonella se materializou como entidade dissidente de gênero e sexualidade uma vez que passou gradativamente a desestabilizar a expectativa de corpo masculino passando a experienciar sua transidentidade.

Embora exercendo uma passabilidade¹⁸ desprovida de recursos econômicos ela, enquanto pode suportar o assédio, exerceu suas atividades escolares de maneira satisfatória. Escrevia boas redações e recordo-me de ótimas notas também em língua portuguesa e literatura. Infelizmente, muitos obstáculos se impuseram em seu percurso e atualmente não se sabe se ela conseguiu concluir o ensino médio em outro lugar.

O grupo iluminou poucas, porém, impactantes considerações. A primeira delas eu tomei conhecimento nos últimos dias em que Antonella frequentou a escola. À época soubemos de uma contenda envolvendo sua presença no banheiro feminino quando algumas estudantes se mostraram incomodadas e o assunto facilmente correu pelas bocas dos rapazes uma vez que o corpo feminino de Antonella e o luto do seu corpo masculino também eram produzidos publicamente. Obviamente, sua permanência no banheiro masculino ia se tornando insustentável na medida em que o assunto também chegava às casas e famílias do bairro:

“Teve professores que não queriam chamar o nome feminino...” (Eugênio, 18 anos)

“Já teve vez que eu cheguei no banheiro e eu vi pessoas se retirando só porque essa pessoa tava lá, aí quando ela saía eles entravam. Acho isso nojento. Isso é paia.” (Afonso, 18 anos)

“Se eu me tornasse professor eu chamaria pelo nome que está na frequência porque é a biologia né.” (Eugênio, 18 anos)

“Eu gritava o nome dela mais alto que o professor.” (Afonso, 18 anos)

Aqui, a questão do nome social trouxe duas posições discrepantes. De um lado Eugênio que atende à regulação dada no nascimento e, do outro, Afonso que admite, pelo menos tocado pela comoção, que diante de uma eventual atitude persecutória por parte de um professor ou professora trataria de, em resposta, emendar uma afrontosa reação em sala de aula. Vejo essa posição enunciada por Afonso como um exercício de militância apesar de não ter certeza de que o mesmo agiria nesse impulso ou nesse plano.

¹⁸ A passabilidade é um termo que se refere ao nível de aproximação comportamental (física, gestual, de vestuário) obstinado por algumas pessoas transgêneras em relação aos estereótipos cisgêneros, ou seja, aqueles consignados desde o nascimento.

Perguntados sobre qual ação/reação eles teriam se houvesse uma avaliação e o critério do professor fosse a divisão de trabalho em duplas e sua parceira de trabalho fosse uma colega travesti surgiram as seguintes opiniões:

“Eu ai achar normal porque tem alunos que já são quase travesti na escola (risos)” (Eugênio, 18 anos)

“Eu sou uma fada.” (Valentim, 18 anos)

“Eu iria gostar porque só assim ia afastar gente falsa.” (Sofia, 18 anos)

No entanto, a fim de balizar uma investigação acerca da discriminação, à diretiva que levou em consideração a suposição ou evidência concreta de homotransfobia na escola, eles/as se posicionaram de forma que a revelação de atitudes gerou grandes impasses no tocante à defesa pública e notória de um LGBT:

“Se fosse verbal eu esperaria a pessoa reagir, mas se fosse uma física eu interferia, não deixaria não.” (Afonso, 18 anos)

“Em ambos os casos eu me intrometeria. Eu sentiria vergonha pela pessoa que taria xingando. Eu acho isso muito desumano. Uma pessoa que faz uma coisa dessa não é humano. É uma pessoa desumana.” (Sofia, 18 anos)

“Eu sinceramente eu sou bem mole [...] e talvez por medo de apanhar também na hora eu não faria nada, mas depois eu ia tomar alguma providência ou o que fosse pra poder ajudar, já que na hora eu não tive aquela coragem de chegar lá. Eu ia procurar outras medidas.” (Olívia, 16 anos)

“Não me meteria não. Depende muito. Às vezes não é nem por conta dela ser travesti. Tem vários elementos que você ne sabe direito.” (Eugênio, 18 anos)

“Eu vou falar por mim. Eu sei que eu incomodo muita gente aqui só pelo fato de eu brilhar, né? Então, já no caso da travesti [...] eles vão usar ela como alvo assim pra criticar, pra fazer o que quiser com ela [...] Eu acho que eu defenderia ela em qualquer situação independente dela tá certa ou tá errada porque isso é uma forma de sofrimento, entendeu, eu sei como é. Eu ia partir pra cima. Tô nem aí. Apanhei hoje, amanhã eu venho de novo...” (Valentim, 17 anos)

“[...] Por mais que eu apanhasse também eu ia lá tentar separar.” (Nelson, 17 anos)

“Mas se eu peço respeito, eu tenho que dar respeito.” (Eugênio, 18 anos)

“isso de ameaça é relacionado à questão de usar os banheiros também. Às vezes você entra lá e dizem assim ‘Oxe menino, vai, o teu banheiro é o outro, ali é o das mulheres, não é o dos homens não’ desse jeito, acontece muito.” (Valentim, 18 anos)

“O respeito já foi quebrado pelos agressores.” (Sofia, 18 anos)

“Mas você não sabe se o travesti quer que você defenda ele com agressão.” (Ulisses, 17 anos)

“Deixar a poeira baixar e conversar com esse agressor depois é uma boa solução. Melhor do que tá batendo e desrespeitando do mesmo jeito.” (Eugênio, 18 anos)

“pronto. No caso, eu vou ser uma travesti, mas eu não tenho nome específico, Aí Ulisses vem e me agride aí então eu não vou poder revidar porque eu vou manter meu respeito. Aí eu vou apanhar sem fazer nada? Nunquinha! (Valentim, 18 anos)

“Eu apanharia.” (Eugênio, 18 anos)

“Eu mudei de opinião [...] se acontecer isso eu vou separar. Mas se eu for apanhar, apanho também, mas não vou bater não.” (Afonso, 18 anos)

À primeira vista, com a simples razão de ser uma travesti os argumentos se deram da forma como os transcrevi, todavia, ao polemizar a questão recuperando uma ideia que ficou vaga e, portanto, dispersa em uma diretiva anterior, quando Eugênio apontou os motivos pelos quais as travestis vivem dificuldades entre estudo e trabalho ele deixou reticente e subtendida a atividade da prostituição como alternativa à essa população. Nesse sentido, eu forneci verbalmente essa caracterização para mediar novas argumentações envolvendo violência e perceber se as posições anteriores permaneceriam inalteradas. Assim sendo, a generalização se deu na seguinte provocação: que fariam nossos/as interlocutores/as se descobrissem por exemplo que no circuito da prostituição a clandestinidade de cliente casado fosse descoberta?

“tipo, ela apanhou porque a mulher descobriu que ela (a travesti) saiu com o marido dela.” (Valentim, 18 anos)

“É complexo isso aí.. Eu não me metia. É assunto deles.” (Afonso, 18 anos)

“Não é porque ela faz isso que ela deixa de ser um ser humano e o respeito vale pra todo mundo independente da situação. Então eu ia defender da mesma forma.” (Olívia, 16 anos)

“se ela tá se prostituindo e ela pegou homem casado ela não ia adivinhar não. Ela quis fazer o papel dela pra ganhar dinheiro.” (Valentim, 18 anos)

“O mais errado é o homem casado.” (Nelson, 17 anos)

“Então se ele foi atrás de outra na rua é porque a mulher dele não tava servindo pra porra nenhuma.” (Valentim, 18 anos)

“Não. Ele que não tava servindo! (risos)” (Sofia, 18 anos)

“Mas ó, um dos casos de prostituição que é o caso mais comum, né, então, no caso, ela tá se prostituindo. É uma forma dela ganhar dinheiro. Então se chega um boy lá ela vai mesmo. Ela não vai adivinhar se o homem é casado ou não, entendeu. Não tem nada a ver de ir lá e espancar a travesti não.” (Valentim, 18 anos)

“Eu continuo defendendo. Afonso falou que deixaria o pau rolar e que não se metia porque é ele levou tipo pra aquele lado ‘é assunto deles...’ mas é aquela coisa assim tipo aquela coisa de casal e as pessoas dizem assim ‘em briga de marido e mulher não se mete a colher’ mas se não meter a colher pode acontecer uma coisa pior. É a mesma coisa nessa briga. Eu ia meter a colher sim. Eu ia me meter sim.” (Olívia, 16 anos)

“Eu não só a colher, mas jogava era as panelas também. Até porque a gente não sabe a vida daquela pessoa, o porquê dela tá ali, entendeu, ela pode não ter ninguém pra defender ela, tá fazendo ali uma forma de se sustentar. Eu defenderia da mesma forma.” (Valentim, 18 anos)

Como visto, os posicionamentos do grupo correram de maneira aguçada quanto à questão da travestilidade nas minúcias engendradas por mim. Dou especial destaque à formação argumentativa rápida e direta de Sofia. Com ela percebe-se uma leitura feminista para o impasse oferecido. Aliás, é pertinente suscitar que o ativismo feminista tem discutido com muitos embates a questão que atina às mulheres transgêneras. Em seguida prossegui esmiuçando as relações interpessoais no ensino médio e desejei fazer um repasso sobre a perspectiva dos usos e costumes dos banheiros públicos escolares. Tal questão, que se encontrava no final do roteiro, foi antecipada devido à lembrança do nome de Antonella que também acabou compreendendo o tópico.

O objetivo específico era acessar a opinião do/a adolescente sobre o uso do banheiro escolar por parte da população LGBT. Na diretiva eu também os incentivei a sugerir metodologias para a situação apresentada, a saber:

“Qualquer banheiro gente, ela não tá com vontade?...” (Valentim, 18 anos)

“Pra mim não teria problema.” (Olívia, 18 anos)

“já houve esse caso aqui a noite (homem trans) e o caso da travesti (Antonella) ela já tava se desenvolvendo e se constrangendo, já não tava gostando de usar o banheiro masculino e começou usar o das meninas e muitas meninas começaram a xingar, não se sentir à vontade de dividir o banheiro com ela.” (Olívia, 16 anos)

“Eles poderiam ceder ou então tomar a atitude de construir um banheiro unissex pra esse tipo de pessoa que não se sente à vontade em usar o banheiro feminino ou masculino e tem medo de sofrer dos dois lados ou então aqui na escola aqui atrás tem o banheiro dos funcionários [...] mas também eles poderiam se conscientizar. Que nem na faculdade, eu tenho um amigo que disse que lá o banheiro.” (Olívia, 16 anos)

“Rapaz, na verdade nunca tão satisfeito né [...] é inclusão e exclusão e eu fico meio a meio nessa questão aí...”

“Teve um funcionário que foi tirar ela (Antonella) lá de dentro do banheiro das meninas porque ela tinha que se segurar e fazer em casa. E num foi escondido não, foi pra todo mundo ver.” (Sofia, 16 anos)

As falas acima expõem uma vez mais as engrenagens da tecnologia educacional através da presença e atitude opressoras do servidor que não teve seu nome citado e de como são aplicadas as normas que regulam os corpos entre sutilezas e grosserias. A cena, que imaginei mentalmente, pode ter sido a responsável pelo transbordamento da (im)permanência de Antonella na escola.

Repenso amargamente com esse *flashback* que naquele abrupto instante sua dor sentida, ainda que particular, se somou à tantas outras dores vivenciadas por crianças e adolescentes em dissidência. Tais “desobediências” custam muito caro e refletem o abandono da escola, dos estudos, do espaço público, da luz de um dia que não nasce para todas e até mesmo da própria vida. Concordo com Souza (2018) quando ele reitera que:

Tais práticas pedagógicas reafirmam (...) enfatizam os padrões normativos e se esforçam para fazer cada criança e jovem desempenhar papéis correspondentes ao seu lugar – um lugar prescrito socialmente, que contempla as normas, cujo não cumprimento implica na rotulação e consequente medicalização dos comportamentos, das aprendizagens e da vida. (SOUZA, 2018, p. 164)

Apesar de nunca ter se falado tanto em sexualidade na escola, nela também estão paradoxalmente invisibilizadas as manifestações públicas de afeto dissidente. Em outras palavras, embora haja pessoas dissidentes da heterossexualidade e, possivelmente algum relacionamento amoroso abrigado entre os muros da escola, a ideia de presenciar, por exemplo, um casal homoafetivo em detrimento da animadíssima vida dos casais héteros foi o tema da última diretiva.

“Eu ia achar tão massa. Eu gosto de ver as pessoas se beijando. Acho massa.” (Nelson, 17 anos)

“Acharia normal, só acho constrangedor ficar olhando, independente de ser hétero ou gay.” (Afonso, 18 anos)

“Eu me sentiria constrangido porque eu também sou muito vergonhoso na questão de beijo, entendeu, tá assim se abraçando. Às vezes eu abraço as pessoas e eu fico com medo de que as pessoas não entendem, principalmente os meninos que eu tenho mais intimidade aqui. Em Ulisses eu pulo mesmo e eu fico com medo depois do que as pessoas vão falar.” (Valentim, 18 anos)

“Eu acho feio heterossexuais como homossexuais [...] nunca presenciei (gays se beijando na escola) eu acho que pra promover a comunidade LGBT você não precisa tá se agarrando em público [...] você precisa mostrar no dia a dia o que você é e não o que as pessoas pensam. Ah, porque hoje eu acordei e vou promover a comunidade LGBT e ficar nu no meio da rua [...] escola não é lugar pra isso, mas as pessoas insistem em dizer que é...” (Eugênio, 18 anos)

“**Mas (o beijo) é bom e é gostoso (risos)...**” (Valentim, 18 anos)

É com especial atenção à última transcrição que encerro a exploração das relações flutuantes de poder seccionadas neste estudo. A quebra da expectativa, a aparente desordem na opinião proferida por Valentim encerra os grupos focais com o poder de um epílogo ou de moral da história da grande ficção de gênero. Ela recapitula animada e satisfatoriamente a resistência ante a “armarização” da sexualidade da juventude e à falsa ideia de segurança que ele entrega. Uma fagulha de liberdade, desejo e prazer podem atear fogo no simulacro do (pseudo)determinismo biológico para a compreensão do caráter provisório das próprias identidades, da instabilidade em torno do gênero e da libertação do binarismo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

– Fui me confessar ao mar.
– O que ele disse?
– Nada.
Lygia Fagundes Telles

Há pelo menos duas maneiras de compreender o microconto deixado, não por acaso, na escotilha epigráfica desta conclusão. Cada uma das possibilidades de desfecho especula um tipo de protagonismo e se movimenta por meio de sua epifania, em direção à visão de mundo de alguém.

A dimensão oceânica desse confessionário nos faz meditar nas duas situações que a escritora nos lançou desprevenidos/as: sem boia, colete ou bote salva-vidas. Em uma delas, o “pecado” não era pecado suficiente para uma expiação. Na outra, em oposição, ele está implícito e a penitência assume o imperativo através do sobrenado. Ora, dentre outras coisas, este trabalho tentou ensinar sobre a arte de subverter o binarismo para preferir o reconhecimento em vez da mera tolerância e nos inculcou a reparar que identificação, quando da abordagem sobre as identidades, não implica escolha, estabilidade e conservação. É por isso que tomo as proposições anteriores do conto de Lygia Fagundes Telles e as rearranjo em outras suspeições, a saber: se, na primeira perspectiva “não era preciso fazer nada”, ela é estática, imutável. Já a segunda leitura do enredo, a que confere culpa e purgação, a intenção é de movimento – nadar e continuar nadando.

Assim, atirado ao mar dos processos civilizatórios, da barbárie e da cultura, o corpo, para ser resgatado precisa manter-se flutuante. Este fluxo, não sendo contínuo o afunda, porém, se nadar em demasia, perde-se o ar e igualmente pode submergir. A complexidade trazida nos muitos (des)caminhos a que podemos eleger como rota é a melhor expressão do pensamento *queer* (trans)posto ao longo desta dissertação.

A pedagogia *queer* impressa em minhas considerações valoriza o esforço intelectual bem gasto com esta pesquisa sem relativizá-lo porque foi tema de uma linha de pesquisa. Ela, assim como a alegoria anterior, revelou muitas faces distintas e interconectadas entre a norma e a desobediência à norma. Com Butler, Lanz, Louro e outras autoras e autores somos interpelados a prestar atenção no cotidiano, na difícil arte de historicizar os eventos e sobre as vicissitudes em torno das nossas (des)aprendizagem suas certezas e seus contrários levando em conta os enfrentamentos e em tudo o que já foi conquistado às custas da insubordinação, da insubmissão e da transgressão.

Quero concluir esta dissertação de mestrado em educação aproveitando a metáfora do mar para falar de *transbordamento* e felicidade. Sem que pareça com os agradecimentos já assegurados nos elementos pré-textuais, desejei que esta “pesquisa-rascunho etnográfica” pudesse contribuir também para colocar a escola como um lugar de (ex)pressão do corpo, de (ex)pressão do gênero e de (ex)pressão da sexualidade. A adolescência com a qual lido cotidianamente comunica sua convivência na complexidade da vida. Reconheço que a escola também é uma narrativa, que diferente da escrita por Lygia Fagundes Telles, não pode ser contada em linha reta, em palavras contadas no s dedos. A escola, sobretudo a de tempo integral não deve estar *nem tanto ao mar nem tanto à terra*. Seu difícil ponto de equilíbrio não me autoriza a afirmá-la como uma fábrica sádica e manipuladora de sonhos. Entretanto, anda muito longe de ser libertária, pois, todos os dias em seus domínios estudantes aprendem sobre injúria, hipocrisia, machismo, homofobia e outros elementos da empáfia ideal-típica da cisheteronormatividade.

Nossa juventude do ensino médio tenta ser feliz em tempo integral porque talvez não tenha percebido (ainda) a perversa lógica do “padrão”, do “normal”, do “natural”. Possivelmente intoxicadas/dos, esses/as jovens precisam abstrair o clichê de que é do veneno que se extrai e se produz a cura e tentarem ser felizes em meio aos grandes conflitos que (co)movem suas identidades. Carecem ser compreendidos/as e (re)pensados/as para que ninguém descarte seus corpos atados, seus olhos vendados fazendo-lhes pular do alto da prancha no mar revolto.

Que a escola possa por sorrisos em seus rostos, respiros em seus peitos e convivência para não retirarem suas consciências do processo como algumas pessoas o fizeram, inclusive recentemente no Brasil. Que seus professores e professoras não sejam criminalizados ao desconstruir as epistemes cujas posições irrefletidas fazem da escola um lugar que (re)produz saberes e poderes vocacionados à exclusão, ao rótulo, ao preconceito e à violência.

Paradoxalmente, apesar de toda a sorte de novos e sofisticados meios de realizar uma educação diferentemente dos moldes rígidos quando opressivos, a escola continua reincidindo quando se abstém de lutar contra a comodidade de se construir identidades-padrão por não entendem ou dissimulam a compreensão sobre o movimento e a força das construções sociais em nosso tempo porque tende a ver com bons olhos apenas as iniciativas conservadoras e com maus olhos são vistos os transgressores que, quebrando regras, podem revelar tesouros perdidos.

REFERÊNCIAS

- AGUALUSA, José Eduardo. *A educação sentimental dos pássaros*. Leya Portugal, 2011.
- ARAÚJO, Iara Maria de; BARBOSA, Francisca Maria da Silva. *Identidades de gênero: discursos e práticas no contexto escolar* In: ARAÚJO, Iara Maria de; NUNES, Cicera. (Org). *Diversidade e gênero. Desafios à formação docente*. Fortaleza, 2016.
- ARAÚJO, Iara Maria de; ESMERALDO, Joana D'arc. *Educação de meninas e meninos: pensando conceitos, repensando práticas* In: NUNES, Cicera... (et. al.). *Dialogando com os saberes da docência: pesquisas, teorias e práticas*. Recife: Liceu, 2014.
- ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAUMAN, Zygmunt. *A criação e anulação dos estranhos in: O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998, p. 27-48.
- BENTO, Berenice. *Na escola se aprende que a diferença faz diferença*. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, vol. 19, num.2, p. 549-559, 2011.
- _____. *O que é transexualidade*. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- BRASIL. *Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES*, Brasília, DF, dez 2009. Disponível em: <https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/16112018_PortariaNormativa_n%C2%BA17.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2019.
- _____. *Assassinatos e violência contra travestis e transexuais no Brasil em 2018 (dossiê)*. Disponível em: <https://antrabrazil.files.wordpress.com/2019/01/dossie-dos-assassinatos-e-violencia-contra-pessoas-trans-em-2018.pdf> Acesso em: 20 jun. de 2019.
- BRITZMAN, Deborah. *Curiosidade, sexualidade currículo*. In: LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo horizonte: Autêntica, 2000. p. 61-82.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- _____. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"* In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2.ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 110- 127.
- _____. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

_____. *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BRULON, Bruno. *Normalizar para normalizar: uma análise queer dos regimes de normalidade na historiografia contemporânea da homossexualidade* In: SOUSA NETO, Miguel Rodrigues de; GOMES, Aguinaldo Rodrigues (Org.). *História e teoria queer*. Salvador, BA: Editora Devires, 2018.

CEARÁ, Secretaria da Educação. *Metodologias de Apoio matrizes curriculares para ensino médio*. Fortaleza: SEDUC, 2009.

_____. *Projeto Político Pedagógico da EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão*. CREDE 19, Juazeiro do Norte, 2017.

CHAUÍ, Marilena. *Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida*. São Paulo: Círculo do livro, 1991.

OLIVEIRA, Leandro de. *Fazendo etnografia: trabalho de campo e trabalho de escrita*. In: CORDEIRO, Domingos Sávio (Org.). *O trabalho do pesquisador: introdução aos procedimentos de pesquisa em sociologia*. Fortaleza: Gráfica e Editora Íris, 2013.

CORNEJO, Giancarlo. *A guerra declarada contra o menino afeminado*. Trad. Larissa Pelúcio, 2010.

DURKHEIM, E. *Da divisão do trabalho social; As regras do método sociológico; O suicídio; As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Abril Cultural. (Coleção Os Pensadores), 1978.

FEITOSA, Antonio Lucas Cordeiro. *Práticas sociais e espaço urbano: diferentes cartografias e representações sobre o Bairro Frei Damião*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

FERRAZ, Flávio Carvalho. Prefácio. In: GARCIA, José Carlos. *Problemáticas da identidade sexual*. São Paulo: Casa do psicólogo, 2001. (Coleção clínica psicanalítica)

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade 1: a vontade de saber*. São Paulo: Graal, 2005.

_____. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREUD, Sigmund. *Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade*. In: obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol. VII. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GATTI, Bernadete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências humanas e humanas*. Brasília: Líber livro, 2005.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. *Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos*. Paidéia, 12(24), 149-161, UFBA, 2003.

KRISTEVA, Julia. *Poderes do Horror: Ensaio sobre a abjeção*. Tradução de Allan Davy Santos Sena. Paris: Seuil, 1980.

KUPERMANN, Daniel. *Afinal, o que fazer com o Juquinha? Um ensaio sobre a orientação sexual no Ensino Fundamental*. In: DUNLEY, Glaucia (org). *Sexualidade e educação: um diálogo possível*. Rio de Janeiro Gryphus, 1999. (Educação em diálogo; v.2)

LACOSTE, Yves. *A pesquisa e o trabalho de campo: um problema político para pesquisadores, estudante e cidadãos*. Boletim Paulista de Geografia, São Paulo, n. 84, p. 77-82, jul. 2006.

LANZ, Leticia. *O corpo da roupa: a pessoa transgênera entre a conformidade e a transgressão das normas de gênero. Uma introdução aos estudos transgêneros*. Curitiba: Movimento Transgente, 2017.

LAURETIS, Teresa de. *A tecnologia do gênero*. Tradução de Suzana Funck, 1991.

LOURO, Guacira Lopes Louro. *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. *Teoria Queer uma política pós-identitária para a educação*. Estudos Feministas, Florianópolis, 2001.

_____. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MISKOLCI, Richard. *Reflexões sobre normalidade e desvio social*. Estudos de sociologia, Araraquara, 13/14: 109-126, 2002/2003.

_____. *Marcas da Diferença no Ensino Escolar*. São Carlos, EdUFSCar, 2010.

_____. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2015. (Série Cadernos da Diversidade; 6).

OLIVEIRA, João Manuel de. *Desobediências de gênero*. Salvador, Editora Devires, 2017.

POPULAÇÃO. *População Frei Damião*. Disponível em http://populacao.net.br/populacao-frei-damiao_juazeiro-do-norte_ce.html# Acesso em: 26 dez. de 2017.

PRECIADO. B. *Manifesto contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual*. São Paulo: n-1, 2014.

RODRIGUES, Alexsandro (org.). *Crianças em dissidências: narrativas desobedientes da infância*. Salvador, BA: Editora Devires, 2018.

RUBIN, Gayle. *Políticas do sexo*. São Paulo: Ubu Editora, 2017.

SAVIANI, Dermeval. *O neoprodutivismo e suas variantes: neo-escolanovismo, neoconstrutivismo, neotecnicismo*. In: História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2007.

SEDUC. *Escolas estaduais de educação profissional no Ceará*. 2008. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/educacao-profissional>> Acesso em: 15 dez. de 2017.

_____. *Camilo Santana sanciona Lei que institui tempo integral na rede pública de ensino do Ceará*. 2017. Disponível em <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/211-noticias-2017/12473-educacao-camilo-santana-sanciona-lei-que-institui-tempo-integral-na-rede-publica-de-ensino-do-ceara>> Acesso em: 15 dez. de 2017.

_____. *Catálogo de atividades eletivas (versão preliminar) das EEMTI Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral*. CODEA – Gestão Pedagógica, 2018.

_____. *Educação, Gênero e Sexualidade. Principais ações realizadas e em andamento*. Disponível em http://www.seduc.ce.gov.br/images/Desenvolvimento_da_Escola/diversidade/educacao_genero_sexualidade/acoes_programas_genero_sexualidade.pdf Acesso em: 06 mai. De 2018.

_____. *Projeto Professor Diretor de Turma – PPDT*. Disponível em <https://www.seduc.ce.gov.br/projeto-professor-diretor-de-turma-ppdt/>
c

_____. *Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS*. Disponível em <https://www.seduc.ce.gov.br/nucleo-de-trabalho-pesquisa-e-praticas-sociais-ntpps/> Acesso em: 12 set. de 2018

SILVA, Anna Paula Oliveira. *Diálogos sobre pessoas dissidentes da heterossexualidade e sexualidades*. Universidade Estadual de Londrina, 2014. (Anais do III Simpósio Gênero e Políticas Públicas)

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença a perspectiva dos estudos culturais*. Tomaz Tadeu da Silva (org.). Stuart Hall, Kathryn Woodward. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOUZA, Leonardo Lemos de; SALGADO, Raquel Gonçalves; MAGNABOSCO, Molise de Bem. *A vida pode ser escrita por linhas tortas: quando infâncias, gêneros e sexualidades interrogam o desenvolvimento*. In: RODRIGUES, Alexsandro (org.). *Crianças em dissidências: narrativas desobedientes da infância*. Salvador, BA: Editora Devires, 2018.

SPARGO, Tasmin. *Foucault e a teoria queer: seguido de ágape e êxtase: orientações pós-seculares*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

TRIVINOS, Augusto. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

WACHOWICZ, Lilian. *A dialética na pesquisa em educação*. Revista Diálogo Educacional - v. 2 - n.3 - p. 171-181 - jan./jun. 2001.

VAN VELSEN, J. *A análise situacional e o método de estudo de caso detalhado*. In: FELDMAN-BIANCO, B. (Org.). *Antropologia das sociedades contemporâneas – Métodos*. São Paulo: UNESP, pp.437-468, 2009

VEIGA, Luciana; GONDIM, Sônia Maria Guedes. *A utilização de métodos qualitativos na Ciência Política e no Marketing Político*. Opin. Pública, Campinas, v. 7, n. 1, 2001.

ZAGO, L.H. *O método dialético e a análise do real*. Kriterion, Belo Horizonte, nº 127, Jun/2013, p. 109-124

APÊNDICE (A) – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a autorizar a participação de _____ na pesquisa “Identidades e sexualidades dissidentes: a perspectiva da diferença em uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral”, coordenada pelo professor Lorscheider Carvalho Peixoto, telefone (88) 99929.9911.

Queremos saber como se apresenta a identidade dos/as estudantes entre si e a relação deles/as com outros/as jovens quando são convocados/as a refletir sobre o tema da sexualidade, principalmente das sexualidades diferentes do padrão de normalidade a partir da matriz da heterossexualidade. O que eles veem, ouvem e sentem, o que é dito, não dito, bem dito ou mal dito sobre a presença e também sobre a ausência de jovens LGBTs (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais etc) na escola de tempo integral em que estudam e passam uma parte formativa muito importante do tempo de suas vidas.

Para participar deste estudo, o responsável deverá autorizar e assinar o presente termo de consentimento. Nessa pesquisa não haverá nenhum custo, nem recebimento de qualquer vantagem financeira. O/a participante será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável poderá, inclusive, retirar o consentimento ou interromper a participação do menor a qualquer momento entrando em contato com o professor citado acima, pessoalmente ou pelo telefone informado no início deste texto.

A pesquisa será feita na EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão, onde os estudantes participarão de uma técnica de pesquisa chamada grupo focal. Tal grupo contará exclusivamente com a presença do professor pesquisador já citado acima e de mais uma professora observadora/relatora, além dos demais adolescentes selecionados criteriosamente para diversificar as opiniões.

Nessa ocasião, os participantes do grupo opinarão sobre diversos temas e responderão livremente algumas perguntas importantes para o estudo. Devido a quantidade das informações reunidas no grupo, será necessário registrar as falas em áudio, utilizando um equipamento equivalente a gravador. Este estudo representa risco mínimo e a coleta das informações é considerada segura, mas é possível que as vozes dos depoentes sejam reconhecidas no processo de transcrição para formar textos da pesquisa. Entretanto, é importante lembrar o sigilo do que for informado e que as identidades de todos os participantes serão preservadas, ou seja, os nomes serão devidamente substituídos por outros nomes durante a digitação, publicação e apresentação dos resultados, inclusive, esses resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando a mesma for devidamente finalizada.

Por fim, vale lembrar que cada participação é valiosa no sentido de tornar a escola pública de ensino médio em tempo integral um espaço em que a cidadania seja alcançada por todos/as. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você que o autoriza.

Juazeiro do Norte, Ceará, ____ de _____ de _____.

Nome do responsável pelo/a menor

Assinatura

Lorscheider Carvalho Peixoto

Nome do pesquisador

Assinatura

APÊNDICE (B) – TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Identidades e sexualidades dissidentes: a perspectiva da diferença em uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral”, coordenada pelo professor Lorscheider Carvalho Peixoto, telefone (88) 99929.9911. Seus pais/responsáveis permitiram que você participe.

Queremos saber como se apresenta a identidade dos/as estudantes entre si e a relação deles/as com outros/as jovens quando são convocados/as a refletir sobre o tema da sexualidade, principalmente das sexualidades diferentes do padrão de normalidade a partir da matriz da heterossexualidade. O que eles veem, ouvem e sentem, o que é dito, não dito, bem dito ou mal dito sobre a presença e também sobre a ausência de jovens LGBTs (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais etc) na escola de tempo integral em que estudam e passam uma parte formativa muito importante do tempo de suas vidas.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento entrando em contato com o professor citado acima, pessoalmente ou pelo telefone informado no início deste texto.

A pesquisa será feita na EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão, onde os estudantes participarão de uma técnica de pesquisa chamada grupo focal. Tal grupo contará exclusivamente com a presença do professor pesquisador já citado acima e de mais uma professora observadora/relatora, além dos demais adolescentes selecionados criteriosamente para diversificar as opiniões.

Nessa ocasião, os participantes do grupo opinarão sobre diversos temas e responderão livremente algumas perguntas importantes para o estudo. Devido a quantidade das informações reunidas no grupo, será necessário registrar as falas em áudio, utilizando um equipamento equivalente a gravador. Este estudo representa risco mínimo e a coleta das informações é considerada segura, mas é possível que as vozes dos depoentes sejam reconhecidas no processo de transcrição para formar textos da pesquisa. Entretanto, é importante lembrar o sigilo do que for informado e que as identidades de todos os participantes serão preservadas, ou seja, os nomes serão devidamente substituídos por outros nomes durante a digitação, publicação e apresentação dos resultados, inclusive, esses resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando a mesma for devidamente finalizada.

Por fim, vale lembrar que sua participação mesmo sigilosa, é valiosa no sentido de tornar a escola pública de ensino médio em tempo integral um espaço em que a cidadania seja alcançada por todos/as. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador do documento de identidade nº _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável á assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma via deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juazeiro do Norte, Ceará, ____ de _____ de _____.

Nome do participante da pesquisa

Assinatura

Lorscheider Carvalho Peixoto

Nome do pesquisador

Assinatura

APÊNDICE (C) – Roteiros dos grupos focais

Grupos Focais | Sessão debatedora realizada em 20 de dezembro de 2018

1. Caracterização da pesquisa;
2. Apresentação do mediador e do observador;
3. Seleção dos/as participantes;
4. Grupo homogêneo x grupo heterogêneo x diversificado;
5. Participação de todos/as;
6. A importância de cada opinião, a pluralidade de ideias;
7. Tempo para cada questão;

Roteiro de debate: O BAIRRO, A ESCOLA, O OUTRO E EU: EM NOME DA NORMA

Constatar a percepção de adolescentes sobre as relações e conexões (im)possíveis entre o bairro Frei Damião, a Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Dom Antônio Campelo de Aragão e os sujeitos nesse trânsito.

Questões-chave/perguntas disparadoras e diretivas:

1. **O que significa viver no bairro Frei Damião (mutirão)?**
 - Relacionado ao estigma da violência
 - Relações com a situação financeira
 - Situação e estrutura afetivo-familiar
 - Construção de outras formas de relacionamentos (namoro)
 - Relação com o lazer e com o ócio
 - Relação à formação de moral religiosa
 - Relação com o acesso ao conhecimento em geral
 - O adolescente acha que as pessoas do lugar valorizam o mutirão?
 - O adolescente acredita que o conceito de solidariedade advindo da palavra mutirão é praticado no cotidiano? Citar exemplos
2. **O que você acha da Escola em que estuda?**
 - O adolescente gosta de estudar? Por quê?
 - Caracterização da Escola
 - Caracterização dos professores/as
 - Caracterização do corpo técnico-administrativo
 - Do que mais gosta e do que menos gosta na escola?
 - O que gostaria que fosse diferente na escola?
3. **Como você traduz a escola de tempo integral?**
 - O adolescente sabe a diferença entre tempo e educação integral?
 - O adolescente acredita que sua formação é integral?
 - O adolescente aprecia ou deprecia o currículo escolar? justificar
 - O que pensa o adolescente sobre estar mais tempo na escola ampliando a carga horária do currículo
 - Em caso afirmativo, citar exemplos
 - Em caso negativo, apontar deficiências

Agradecimento e encerramento

Grupos Focais | Sessão debatedora realizada em 04 de janeiro de 2019

1. Caracterização da pesquisa;
2. Apresentação do mediador e do observador;
3. Seleção dos/as participantes;
4. Grupo homogêneo x grupo heterogêneo x diversificado;
5. Participação de todos/as;
6. A importância de cada opinião, a pluralidade de ideias;
7. Tempo para cada questão;

Roteiro de debate: IDENTIDADES E SEXUALIDADES DISSIDENTES: RELAÇÕES TRANSGRESSORAS

Verificar a percepção do fluxo das identidades e sexualidades pelos/as adolescentes da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral.

Questões-chave/perguntas disparadoras e diretivas:

1. O que se entende por Identidade?

- Quem ou o que contribuiu ou vem contribuindo para sua identidade
- O adolescente percebe a relação de sua identidade com o local em que vive?
- No caso da identidade familiar, há correspondência ou diferença?
- Meios externos, possíveis influências, identificações (internet, escola)?
- O adolescente acha que a Escola também tem uma identidade? Qual?
- O adolescente acredita que a escola produz ou reproduz identidades?

2. O que pode ser compreendido sobre sexualidade?

- O adolescente se interessa pelo assunto?
- Como o adolescente aprende sobre sexualidade? (família, escola, internet...)
- Como o adolescente deseja que o tema da sexualidade seja abordado?
- O adolescente pensa que sua sexualidade é tema privado ou público?

3. O que é pensado sobre a dissidência de gênero e sexualidade?

- O adolescente sabe o que é dissidência? citar exemplos.
- O adolescente conhece alguém dissidente das normas de gênero e sexualidade? Em caso afirmativo, como ele “lê” tal sujeito?
- Como o adolescente se posiciona a respeito dessa dinâmica de gênero?
- Em uma situação hipotética, se o caso fosse notado na família?
- Em uma situação hipotética, se o caso fosse notado na Escola?
- Em uma situação hipotética, se o caso fosse notado em uma relação íntima?

Agradecimento e encerramento

Grupos Focais | Sessão debatedora realizada em 04 de janeiro de 2019

1. Caracterização da pesquisa;
2. Apresentação do mediador e do observador;
3. Seleção dos/as participantes;
4. Grupo homogêneo x grupo heterogêneo x diversificado;
5. Participação de todos/as;
6. A importância de cada opinião, a pluralidade de ideias;
7. Tempo para cada questão;

Roteiro de debate: SEXUALIDADES DISSIDENTES (CO)MOVEM AS RELAÇÕES DE PODER!

Realizar o desfecho da análise sobre o fluxo das identidades e sexualidades dissidentes da heteronormia pelos/as adolescentes da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral.

Questões-chave/perguntas disparadoras e diretivas:

1. Relacionamentos com dissidentes

- O adolescente tem conhecimentos das performances de gênero e suas denominações abarcadas pela sigla LGBTQ?
- O adolescente acredita ser este um tema a ser buscado individualmente, quando houver interesse, ou ser partilhado coletivamente?
- Se coletivamente, quem e onde seria mais adequado?
- Os estudantes convivem com alguma manifestação dissidente na escola? Um/a colega de sala? Um professor/a? como é essa relação?
- Qual seria sua reação se houvesse em sua escola um professor/a travesti ou transexual?
- E um/a colega de sala travesti ou trans?

- Qual ação/reação do adolescente se houvesse uma avaliação e o critério do professor fosse a divisão de trabalho em duplas e restassem você e uma outra aluna travesti?
- Qual seu pensamento ou ação se presenciasse alguma “brincadeira” envolvendo e prejudicando uma colega travesti?
- Qual seria a posição do adolescente se uma pessoa muito próxima lhe falasse sobre o desconforto de sua identidade? Transição de gênero? Ajudaria? Manteria a amizade?
- Qual a opinião do adolescente sobre o uso do banheiro escolar por parte da comunidade LGBT, especificamente travestis e transexuais?
- Qual sentimento do aluno/a se presenciasse um professor se negado a chamar uma aluna travesti ou trans por seu nome social?
- Qual ideia faz o adolescente sobre um casal homoafetivo que trocasse carinhos publicamente?

Agradecimento e encerramento

ANEXOS



GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Educação

EEMTI DOM ANTONIO CAMPELO DE ARAGÃO

Decreto-Lei 23.700 de 03/06/1995 D. O. de 09/06/1995
CNPJ: 07.954.514/0591-03 INEP: 23.190.884
Rua Ver. Raimundo José da Silva, 305 Parque Frei Damião
CEP: 63.041-620 Fone: 3102-1153 E-mail: caicjn@escola.ce.gov.br
Juazeiro do Norte - Ceará

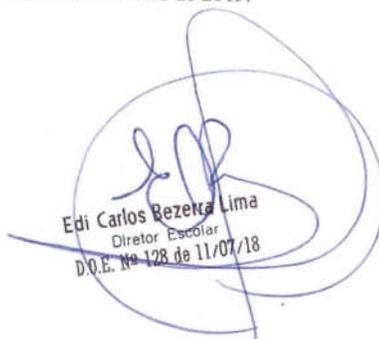


TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que a EEMTI Dom Antônio Campelo de Aragão está de acordo com a execução do projeto de pesquisa *Identidades e sexualidades dissidentes: a perspectiva da diferença em uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral*, sob a coordenação e a responsabilidade do professor Lorscheider Carvalho Peixoto, aluno do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA.

Por ser expressão da verdade, apoiamos e firmamos o presente documento.

Juazeiro do Norte, Ceará, 20 de fevereiro de 2019.


Edi Carlos Bezerra Lima
Diretor Escolar
D.O.E. Nº 128 de 11/07/18