



## *Ninguém nasce homem, torna-se homem*<sup>1</sup>: as masculinidades no corpo e o corpo nas práticas curriculares das masculinidades

Marcio Rodrigo Vale Caetano<sup>2</sup>  
Paulo Melgaço da Silva Junior<sup>3</sup>  
Jimena De Garay Hernandez<sup>4</sup>

**Resumo:** Nas atuais configurações sociais, graças aos avanços tecnológicos e as possibilidades proporcionadas com a globalização, acessamos e somos seduzidos e seduzidas por vários estilos de vida que interpelam nossa projeção de gênero e influenciam na forma como nos percebemos e nos articulamos nas redes de sociabilidade. Como uma dessas consequências, a identidade masculina vem sendo interpelada, problematizada e desestabilizada por outras formas de vivê-la. A sua projeção unívoca identificada na apresentação branca, racional, heterossexual e judaico-cristã vem sendo fragmentada e, em suas brechas, emergem outras configurações, sobretudo após a crítica feminista ao universalismo e a emergência dos movimentos sociais de lésbicas e gays. Neste trabalho, a partir da observação e as anotações de conversas informais consideradas significantes, percorremos, balizados nos estudos culturais, os modos com que os jovens da periferia do Rio de Janeiro- Brasil constroem suas masculinidades e como elas são vividas nas escolas. Ao investigar as práticas curriculares, constatamos que, independente do entendimento de que as identidades são temporárias e contraditórias, elas se configuram em diálogo com os instrumentos educacionais que ensinam formas de ser e de viver a identidade de gênero. Durante a investigação vivenciamos a percepção de que a categoria ‘masculinidade’ foi ampliada e que sua projeção trouxe outros arranjos sexuais interagindo e criando tensões na escola.

**Palavras-chave:** Identidades; práticas curriculares; masculinidades.

**Resumen:** En las actuales configuraciones sociales, gracias a los avances tecnológicos y las posibilidades proporcionadas por la globalización, accedemos y somos seducidos y seducidos por varios estilos de vida que interpelan nuestra proyección de género e influyen en la forma en que nos percibimos y articulamos en las redes de sociabilidad. Como una de esas consecuencias, la identidad masculina viene siendo interpelada, problematizada y desestabilizada por otras formas de vivirla. Su proyección unívoca, identificada en la presentación blanca, racional, heterosexual y judeo-cristiana, viene siendo fragmentada, y de sus grietas emergen otras configuraciones, sobre todo después de la crítica feminista al universalismo y la emergencia de los movimientos sociales de lesbianas y gays. En este trabajo, a partir de observación y anotaciones de conversaciones informales consideradas significantes, recorreremos, basados en los estudios culturales, los modos en que los jóvenes de las periferias de Río de Janeiro- Brasil construyen sus masculinidades y cómo estas son vividas en las escuelas. Al recorrer las prácticas curriculares, constatamos que independientemente del entendimiento de que las identidades son temporales y contradictorias, estas se configuran en diálogo con los instrumentos educacionales que enseñan formas de ser y de vivir la identidad de género. Durante la investigación, percibimos que la categoría “masculinidad” ha sido ampliada y que su proyección trajo otros arreglos sexuales interactuando y creando tensiones en la escuela.

**Palabras-clave:** Identidades; prácticas curriculares; masculinidades

1 O título propõe-se a parafrasear um trecho do livro *O segundo sexo*, de Simone de Beauvoir, publicado pela primeira vez em 1949. O livro está dedicado a mostrar, a partir da perspectiva moral existencialista, como estão constituídas as marcas que excluem as mulheres do acesso à individualidade e, portanto, à liberdade. Assim, ser mulher não era uma eleição, na perspectiva de Beauvoir, mas uma determinação. A esta marca, em princípio biológica, se acumulam outras e a figura final “a mulher” está construída com um molde que a nenhuma lhe permite rechaçar e, portanto, tampouco eleger. Ser mulher tem sido e é uma aprendizagem que, como consequência, limita seu poder sobre o universo e sobre sua vida.

2 Professor Adjunto II no Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande - FURG e líder do Laboratório Nós do Sul de Estudos e Pesquisas sobre Currículo. E-mail [marciocaetano@furg.br](mailto:marciocaetano@furg.br)

3 Doutor em Educação e professor Substituto na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF/UERJ) (2008). E-mail [pmelgaco@uol.com.br](mailto:pmelgaco@uol.com.br)

4 Doutoranda em Psicologia Social- Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail [jime\\_degarey@hotmail.com](mailto:jime_degarey@hotmail.com)

**Abstract:** In today's social configurations, due to the technological advances and the possibilities offered by globalization, we access and are seduced by various ways of living that challenge our gender projection and influence the way we perceive and articulate ourselves in our social networks. As one of these consequences, the recognized hegemonic masculine identity has been challenged, questioned, problematized and destabilized by other forms of living it. Its unique projection, identified by the white, rational, heterosexual and Judeo-Christian presentation, has been fragmented, and other configurations have emerged from the gaps, especially after the feminist critique to the universalism and the emergence of social movements of lesbians and gays. We must emphasize that thinking about hegemonic masculinity is to be anchored in something created, built, constructed, imagined and considered as a pattern in its performance. This, on the other hand, is configured almost always in denial of what is signified as feminine. What we mean is that regardless of the social context, history and culture, we all intuit, through the educational practices that teach us and shape us, a way of being masculine. Those educational practices are called, in this paper, curricula of masculinity. We understand curricula of masculinity as scholar acts and pedagogic technologies (architecture, textbooks, clothing, media and other devices) which signified in the culture and obeying certain logic design, build, teach, govern and regulate the range of corporeality, producing subjectivities and architecting shapes and configurations meant as masculine in the instances of life and, consequently, in the school. In this paper, through the observation of the masculine curricula and the notes of informal conversations considered significant, based on cultural studies, we travel through the ways in which young men from the outskirts of Rio de Janeiro- Brazil build their masculinities and how they are lived in schools. By traveling through the curricular practices, we confirmed that regardless of the understanding that identities are temporary and contradictory, they are configured in dialogue with the educational tools that teach ways of being and experiencing de gender identity. In the course of the research, we experienced the perception that the category "masculinity" has been expanded and that its projection has brought other sexual and gender arrangements in the process of interacting with the curricular practices which guide the school in a daily basis.

**Key-words:** Identities; curricular practices; masculinities.

### **Marcas e matizes epistemológicas da investigação**

Desde sua origem, mas, sobretudo, a partir o século XIX, que a racionalidade desenvolvida pelo pensamento iluminista foi vigorosamente criticada. Entretanto, foi no decorrer dos anos 1960, com a emergência da política das 'minorias' e o reconhecimento de múltiplos pontos de vista e múltiplos sistemas epistemológicos que o universalismo iluminista teve sua maior crítica. O feminismo, o anti-colonialismo, as mobilizações estudantis, os movimentos da contracultura, a luta pelos direitos civis e os movimentos revolucionários dos países neo-colonizados e em desenvolvimento apresentaram outros atores sociais que fugiam do suposto sujeito universal, unitário, racional, masculino, branco, judaico-cristão e heterossexual.

Desse desdobramento, o campo de produção de conhecimentos assumiu, dentre outras, a característica de flexibilidade de fronteiras. Nesse cenário os discursos totalizadores foram fragilizados e qualquer tentativa de delimitação do conhecimento e de universalidade foi contestada. A maior configuração desse cenário é, sem dúvida, a pós-modernidade. Esse princípio epistemológico é uma forma de ver, de viver e de conhecer o mundo com valores culturais e sociais diferentes em relações e concepções distintas e até mesmo contraditórias.

Talvez, uma de suas maiores distinções reside no fato de que diferente de outras perspectivas que guardam suas contradições, a pós-modernidade reconhece, caminha e, em certo, abraça essas formas distintas de refletir e produzir o conhecimento em uma configuração em que o sujeito deixou de se conformar como unifico. Isso não quer dizer que a diversidade e a relatividade da

cultura e das formas de expressão propõem a rejeição absoluta dos valores modernos. Em vez disso, nos parece que a forma de relacionar a diferença está em pensá-la como uma *relação social* produto de genealogias e narrações coletivas sedimentadas com o tempo, como aponta Avtar Brah (2004). A diferença e o modo de relacionar valores podem desenvolver outra sensibilidade humana, entendida como a capacidade de experimentar.

Orientamos essa investigação pelos princípios dos estudos culturais. A escolha foi motivada pelo tema definido para a realização desse texto: *As práticas curriculares escolares e sua interface na produção das masculinidades*. Pensamos que os estudos culturais ao mesmo tempo em que abordam questões do âmbito da cultura global adquirem os contornos e matizes das configurações locais, reinventando-se constantemente nos seus questionamentos e perspectivas de problematização. Este trabalho aborda os modos com que os jovens de Duque de Caxias (Cidade da Baixada Fluminense – periferia da capital do estado Rio de Janeiro), em contexto local, constroem suas masculinidades e como estas são vivenciadas no ambiente escolar.

Como já mencionado, a escola em que foi desenvolvida a investigação está localizada na Cidade de Duque de Caxias (Rio de Janeiro- Brasil) e atende estudantes do Ciclo de alfabetização ao 9º ano do Ensino Fundamental. Seu público são moradores e moradoras do bairro e de favelas<sup>5</sup> próximas. Nestes espaços, a população pertence às camadas populares, é economicamente desfavorecida e passam por grandes dificuldades financeiras. A maior parte dos moradores e moradoras trabalha no mercado informal ou são trabalhadores e trabalhadoras que remetem ao trabalho doméstico e a construção civil.

Neste texto, os principais instrumentos para produção dos dados foram à observação dos marcadores e acessórios significados como masculinos e as conversas informais inspiradas no método das entrevistas episódicas. Esse último é apontado por Uwe Flick (2002) como originário no contexto dos estudos sobre representação social. A entrevista episódica se baseia em um guia de entrevista com o fim de orientar o entrevistador ou entrevistadora para os campos específicos a respeito dos quais se buscam narrativas e respostas. O autor argumenta que o guia de entrevista pode ser criado a partir de duas fontes: 1. da experiência do pesquisador e da pesquisadora na área em estudo e 2. do conhecimento das dimensões teóricas desta área e de outros estudos e seus resultados. Neste ponto, é importante desenvolver uma compreensão preliminar da área em estudo, de tal modo que partes relevantes possam ser cobertas, que as perguntas possam ser formuladas e que o guia possa permanecer suficientemente aberto para acomodar novos aspectos que possam emergir com os entrevistados e entrevistadas (FLICK, 2002). Assim, a produção de dados foi facilitada pelo fato de que dois dos três envolvidos na produção dos dados atuavam na escola investigada. Fato que também auxiliou na participação, com livre consentimento, dos jovens envolvidos na produção dos dados.

---

5 São assim chamadas e reconhecidas pelos moradores e moradoras por não possuírem as condições básicas que as alocariam como bairro, a exemplo de saneamento básico, sistema regular de fornecimento de água ou energia e outros serviços públicos.

Quanto aos marcadores e acessórios masculinos, eles foram confirmados nas conversas e obedeciam a uma lógica de planejamento e investimento. Nessas ações, os corpos foram tomados como suportes de currículos de masculinidades re-produzidos, criados e ensinados nas escolas. Eles são os lócus de produção e expressão da cultura em que a sexualidade e os gêneros passaram a ser significados. Nesse sentido, os currículos prescritos e/ou praticados pelos inúmeros sujeitos da escola ganham importância por ser um dos dispositivos pelos quais a escola executa a formação nos corpos dos sujeitos.

De acordo com Connell (1995, 2000), Badinter (1993) e Moita Lopes (2002; 2006), as masculinidades são construídas com base em projetos hegemônicos. Devemos ressaltar que pensar em masculinidade hegemônica é se referenciar em algo criado, construído, imaginado, considerado como padrão e disseminado a partir do discurso das experiências que, a cada momento, busca ser consolidado nas performances significadas como masculinas. Nesse sentido, gostaríamos de apontar algumas características dessa masculinidade: uso exibicionista da força, a performance “ativa” no referente à sexualidade, a capacidade e o desejo de sustentar e liderar uma família economicamente.

O que queremos dizer é que no mais variado espectro de contextos sociais, históricos e culturais, as pessoas são levadas a intuir, por meio das práticas educativas que as formam, um modo de ser masculino. Essa, por sua vez, é configurada, quase sempre, na negação do que é significado como feminino.

No interior dos estudos culturais discutimos como os jovens constroem e revelam no cotidiano escolar suas masculinidades. Entretanto, sabemos que estamos circunscritos aos limites de nossas investigações e práticas docentes, logo não estamos generalizando os dados e, tampouco, entendendo que eles expressam o conjunto de comportamentos dos rapazes da escola investigada nos distintos espaços em que atuam.

Defendemos a relevância deste estudo referenciado no domínio discursivo da masculinidade hegemônica que desconsidera outras formas de masculinidades que não atendem às suas práticas. Essa situação reflete-se diretamente nos currículos prejudicando o entendimento de diversas relações sociais e culturais presentes na escola.

Estamos entendendo como currículos de masculinidades as ações escolares, culturais e tecnológicas (arquitetura, livros didáticos, vestimentas, músicas, mídias, etc.) que significadas na cultura ensinam e regulam o corpo produzindo subjetividades e arquitetando formas e configurações de viver na sociedade.

Com vista a orientar o leitor e leitora, dividimos o artigo da seguinte maneira: no primeiro momento propomos que seja repensado o projeto de construção das sexualidades e das masculinidades. Na segunda seção, apresentamos algumas discussões que vivenciamos no campo investigativo e, por fim, apresentamos as considerações.

## As escolas e os projetos curriculares de masculinidades

Diversos conceitos, práticas e discursos disseminados nos grandes centros populacionais são reinventados, reconstruídos e readaptados nas periferias dos centros urbanos. As relações de vizinhança e as redes sociais de apoio mútuo são características que marcam e que buscam driblar a precariedade das condições financeiras e a ausência de apoio estatal nesses espaços, um exemplo da afirmação encontra-se em ações cotidianas de empréstimo de alimentos (caneca de açúcar, café ou sal), reuniões de amigos para bater uma laje<sup>6</sup> ou o cuidado de uma criança por uma vizinha ou vizinho. Com isso, as necessidades básicas fazem com que sejam redesenhadas novas formas de construir o mundo social. Ainda que essas relações possam ocorrer em inúmeras partes da cidade, a que trazemos a esse texto refere-se as relações específicas de um centro urbano periférico na região metropolitana do Rio de Janeiro.

No que se diz respeito às identidades sexuais, sexualidades e masculinidades nos espaços e relações que compõe a escola investigada e seu entorno, ao mesmo tempo em que é possível perceber o poder do discurso hegemônico, segundo o qual a dominação masculina se diz nas práticas e discursos que enunciam o ser, evidenciam-se novos arranjos sociais em lares liderados por mulheres ou nas múltiplas maneiras de se vivenciarem as masculinidades. No ambiente social em que nos integramos com nossa escola, fatores como o desemprego, a bebida, a pobreza, entre outros, modificam as relações afetivo-sociais, revelando de maneira acentuada a crise do masculino. É muito comum ver famílias administradas por mulheres, que passam a assumir as expectativas significadas ao homem, como a sustentação financeira e liderança do grupo familiar e o disciplinamento/correção das crianças. Essas diversas relações sociais são refletidas na escola, pois é ali que o sujeito vive suas primeiras experiências fora dos núcleos sociais constituídos a partir e com sua moradia. Com isso, no que se diz respeito às possibilidades de construção e legitimação de masculinidades será também na escola que o adolescente poderá buscar elementos que podem reforçar ou desconstruir o discurso hegemônico sobre o que é ser homem.

Nesse sentido, verificamos que o corpo é construído como projeto pedagógico e a marcação que sobre ele se executa cotidianamente supõe investimento e intervenção. São oferecidos diversos subsídios que irão auxiliar nesse percurso contínuo de produção de si, resultando no fato de que o sujeito irá caminhar rumo ao processo de re-construção de sua identidade social e sexual. Nessa jornada, a família constitui o núcleo social em que a criança receberá as primeiras noções sobre o que é ser homem ou mulher. Será nesse núcleo que a criança aprenderá os primeiros significados de como deve se portar para corresponder às normas impostas pela sociedade à qual pertence.

A infância e adolescência são os ciclos em que se dão os adestramentos fundamentais para continuar

---

6 Consiste na reunião de redes de amigos e amigas em fins de semana. Nestas reuniões, as tarefas, no geral, são bem definidas: para as mulheres convidadas lhes cabe o preparo dos alimentos e aos homens, o trabalho na construção da casa. Nestes encontros, são servidas bebidas e comidas “fortes” preparadas pelas mulheres e oferecidos pelo (casal) proprietário/a aos convidados e convidadas, com vista a auxiliá-los na construção da casa. As comidas “fortes” são geralmente mocotó, feijoada, angu à baiana e são alimentos que são preparados a partir das vísceras ou partes desvalorizadas de suínos e bovinos.



o processo de fabricação de corpos sexuais iniciados com a nomeação do gênero no momento de sua descoberta. Inúmeros acessórios (brinquedos, utensílios e banheiros escolares, vestimentas e cores) são utilizados nessa arte de fazer o corpo, o gênero e o sexo. Todos os acessórios em fronteiras bem desenhadas cotidianamente nas escolas, nas famílias, nas instituições disciplinares. É como se estivessem arquitetonicamente desenhados para que não exista ‘desordem’ nos gêneros e, conseqüentemente, tumulto na identidade e desejos sexuais. Tudo parece se projetar ‘panopticamente’, na perspectiva foucaultiana (FOUCAULT, 2002), para preparar os corpos heteronormativos<sup>7</sup>. Nada parece escapar aos olhares das instituições reguladoras como a escola ou as comunidades religiosas - muito frequentes e amplamente diversas na Cidade de Duque de Caxias - que observam a forma como seus tutelados e suas tuteladas sentam, caminham, gesticulam, falam... desejam.

Homens aprendem a se tornar homens por meio dos projetos de gênero masculino com os quais se envolvem e pelo pertencimento a determinados grupos. Existe uma complexidade de regras e maneiras para se construir e se fazer pertencer ao modelo de masculinidade hegemônica enraizado na sociedade. As diferenças são construídas culturalmente em um espaço/tempo, mas, elas, no atual plano social, ainda geram relações assimétricas. Nessa perspectiva, para Connell (1995) as masculinidades são configurações em torno da posição dos homens na estrutura de relações de gênero e refletem-se em suas experiências físicas, pessoais e culturais. Com isso, elas são construídas e reconstruídas, não podendo ser tomadas como realidades imutáveis e objetivas, estando sempre mudando de acordo com a história e a cultura, bem como estão sujeitas às relações de poder. Para ser homem é preciso tornar-se homem (BADINTER, 1993), o que sugere que o caminho para concretizar as regras da masculinidade precisa ser construído e conquistado. A possibilidade de se desviar desse caminho é uma constante ameaça na vida dos sujeitos.

Se no discurso se inscrevem as coisas e nas coisas operam sentidos, como nos advertiu Foucault (1996), essa dinâmica de disciplinamento e controle do corpo, da projeção de desejo e do governo do detalhe, em última instância, significa o controle sobre o que é dito no discurso e expresso no corpo. Isso porque os comandos, independente daqueles que a professam, não são meras ações descritas; elas são sempre determinadas por sistemas de interesses. Desse modo, o que é relatado em uma sociedade escriturária (a que define as normas) é fruto do seu meio e é capaz de transformar a carne (indivíduo sem as normas coletivas) em um corpo social, aquele produzido pelas normas. Propomos que não existem corpos livres de investimentos e expectativas sociais e é a escola uma das instituições responsabilizada por esse longo e contínuo investimento.

A escola, através de seus instrumentos e relações, se constitui como um lugar de correção, extensão por excelência de inúmeras pedagogias preventivas e coercitivas. Um laboratório de construção no corpo dos currículos prescritos e praticados; uma configuração disciplinar em que cada sujeito ocupa um status itinerante nessa teia de (auto) vigilância, seja esse o corpo sem luz- aluna/o- ou iluminado- professor/a. O que se destaca nas reflexões foucaultianas é a idéia de que as relações de formação e coerção não se operam privilegiando um sujeito, mas

<sup>7</sup> Estamos com isso afirmando que independente das orientações sexuais ou estruturas corpóreas que os sujeitos projetam e se enquadram, até o momento elas são referenciadas pela heterossexualidade.

se arquitetam em uma complexa engenharia em que cada sujeito, em determinado tempo e espaço, se configura em um lugar nessa tarefa de assegurar o controle sobre o outro e sobre si.

Na dinâmica entre o corpo normatizado (onde opera a lei social) e o corpo normalizado (onde que já está naturalizada a lei) operam-se inúmeras tecnologias sutis e eficientes, capazes de estabelecer, em alguns aspectos, em um grau maior ou menor, um corpo aceito. O queremos afirmar é que quanto maiores e eficientes forem os instrumentos normatizadores, melhores e mais qualificados serão os espaços dos corpos normalizados ao longo do tempo. Nesse sentido, as configurações do tempo/espaço são imprescindíveis nos caminhos entre o normatizado e normalizado nas masculinidades.

### **A construção dos corpos e suas marcas de masculinidades**

Nos ambientes escolares investigados, distintas masculinidades se entrelaçam e atravessam o discurso predominante entre os rapazes. Nos corredores e pátio podemos perceber jovens com idades que variam entre 11 e 17 anos desenvolvendo performances de masculinidades hegemônicas, destacando sempre a presença do falo. O conceito de performance é muito amplo e está relacionado a eventos, a espetáculos, a ensaios, como também ao ato de dizer algo com convicção. Na performance o sujeito passa a acreditar no que está dizendo ou fazendo para convencer a audiência.

Para Pennycook (2007) e Butler (2003), as identidades sociais, identidades de gênero, sexualidades e masculinidades são produzidas através da performance em que a repetição de gestos e de falas reforçam a idéia de que existe uma essência, uma forma pré-estabelecida de ser. Entretanto, defendemos o contrário, não existe uma essência, o que existe são discursos que interpelam as subjetividades e constroem corpos. O devir sujeito vai se constituindo através das articulações entre saberes ou discursos, normatividades ou exercícios de poder e a relação do sujeito consigo (FOUCAULT, 1984). Os estudos pós-modernos desenvolvidos pela estadunidense Judith Butler (2003) nos mostram que a identidade é um ato performativo em que a ação de falar tem efeito de materializar e criar os corpos, da forma que interessam ao poder ou à sociedade.

Nesse sentido, as brincadeiras consideradas masculinas se apresentam em uma linha tênue entre a violência e a exibição de força, fato que ilustra a afirmativa de Connell (1995) na qual o gosto pelos esportes, a representação da força são características inerentes e significadas na cultura ao corpo masculino. Na escola investigada, nos corredores, assim como nas aulas de educação física, podemos verificar diversas brincadeiras e jogos de medir força, nas quais os jovens podiam se abraçar e se tocar sem gerar desordem nas expectativas de gênero.

Essas maneiras de convivência destacam um interessante aspecto na amizade entre os homens, que, embora não valorizem, como as mulheres, uma amizade íntima e expressiva, procuram se organizar em grupos (seja para jogos ou diversões), sempre mantendo certa distância, ao menos no discurso público, do emocional e da relação afetiva. Quando estão em grupos, porém, podemos notar, também, a presença de elementos como competição, agressividade e violência. Diversos adolescentes fazem questão de exaltar a virilidade e a força como forma de destacar a masculinidade. Tal fato comprova que as masculinidades são práticas diárias nas quais os garotos se engajam.

As masculinidades são também atravessadas e interadas pelas questões de raça e etnia. Um fato que devemos destacar é a grande presença de jovens negros<sup>8</sup> nos ambientes investigados e a maneira como constroem suas masculinidades. Principalmente os adolescentes na faixa etária de 15 a 17 anos e que afirmam já terem iniciado sua vida sexual. A grande maioria deles emana uma transparente sensualidade através da exposição do corpo e do destaque dado a virilidade através da capacidade de conquista de parceiras sexuais. Quase todos se destacavam em atividades que exigiam força física e coragem. Podemos observar no mercado afetivo-sexual que a masculinidade negra se encontra no meio termo, um misto entre a identidade ‘marginalizada’ reforçada historicamente pelas condições socioeconômicas e a exaltada pela disposição e eficiência no desempenho sexual. A identificação social negra é construída, em práticas discursivas, como identidade subalterna por meio da exclusão, ou seja, é significada nesse jogo ambíguo do mercado afetivo-sexual como inferior, entretanto, o homem negro é exaltado pelo modelo hegemônico, como: reprodutor, viril e bem dotado.

Concordamos com Frosh, Phoenix, Pattman (2002) quando apontam que a masculinidade em garotos negros é localizada na estrutura falocêntrica, posicionando-os como superiores aos garotos de outras etnias em relação aos atrativos sexuais. Arriscamos a afirmar que esse posicionamento se repetiu nos ambientes escolares investigados e na periferia em geral, onde a sexualidade, a força e a masculinidade do adolescente e do homem negro são exaltadas e reconhecidas. Esse quadro amplia-se para além da população negra. No campo das expectativas discursivas observamos que o homem negro também é construído como ativo, como aquele que está a todo o momento pronto para o ato sexual. Ainda que, em suas narrativas, os rapazes destacavam o número significativo de parceiras, foram expressivas as histórias de incontinência sexual narradas por eles.

Outro dado que nos parece significativo em nossa investigação é que a masculinidade negra defendida e performaticamente construída pelos rapazes na escola investigada foi limitada aos estilos de vida heterossexual. As performances homossexuais foram apresentadas por eles como circunscritos aos rapazes brancos e, por isso, menos dotados e viris. Ao dialogar com Fanon, Bachiller (2005) destaca que a homossexualidade é entendida e defendida como uma forma de perversão da cultura branca, não existente ou aceita entre homens negros. O que observamos e foi confirmada nas conversas informais com os rapazes na escola é que para eles os negros homossexuais são vistos como o outro, logo possuem grande dificuldade de sociabilidade. Assim, a identidade étnico-racial, neste espaço, acaba se mostrando excludente e totalizante.

A maioria desses adolescentes constroem suas aparências seguindo a inspiração nos ídolos do *funk* e do pagode<sup>9</sup>: pintam e alisam seus cabelos, fazem sobancelhas, pintam unhas, entre outros aspectos. Outras inspirações correspondem a jogadores de futebol, como o famoso jogador do Clube de Futebol dos Santos, Neymar, que tem um corte de cabelo muito específico e frequentemente imitado pelos meninos e adolescentes. É interessante pensar que o jogador de futebol apresenta um modelo

8 Essa afirmativa esta sendo realizada com base na observação na cor da pele dos adolescentes.

9 Gênero musical que é uma contrafação do samba. Ele é caracterizado como ritmo popular que é acompanhamento, no geral, por instrumentos musicais de percussão, de violão e de cavaquinho.



de masculinidade não só relacionado com a aparência física, mas também com o desenvolvimento no nível profissional de uma atividade que requer muita força e habilidade física.

Entre os adolescentes, os mais velhos exibem corpos trabalhados deixando transparecer e aparentar uma idade superior a que realmente possuem. Alguns podem ser considerados como *body builder* (BADINTER, 1993), ou seja, garotos que passam horas construindo seus corpos por meio de exercícios físicos. Arriscamos a afirmar que esses outros aspectos podem apresentar um desejo de reconstruir outra forma de masculinidade que, além de valorizar alguns aspectos da masculinidade tradicional, buscam destacar também outros elementos com os quais querem ser admirados.

Outras masculinidades se fazem presentes na escola. Em meio aos fortes, que fazem questão de chamar à atenção e de impor sua presença, existem também os tímidos e os silenciosos que não se expõem e buscam passarem despercebidos. Eles não se constituem como modelos, mas cotidianamente formam outras maneiras de ser homem. Há também aqueles que se apresentam como uma mistura entre o ‘metrossexual<sup>10</sup>’ e o jovem que não quer ser rotulado, que, diferentemente do grupo anterior, impõem sua presença no ambiente pela maneira como se produzem: utilizam muito gel nos cabelos - sempre em penteados reconhecidos como da moda - alguns usam *piercings*, tatuagens e, quando acrescido de um corpo musculoso, são os mais valorizados no mercado afetivo-sexual.

Na escola, pelo que podemos perceber, convivem diversas masculinidades que buscam sua afirmação. Esse espaço nos demonstram diversos elementos que revelam que jovens passam horas para construir suas aparências corpóreas. Cada jovem revela em seu corpo a forma como dá sentido e constrói sua virilidade, revelando que ela não é um dom, mas uma fabricação. Esses códigos e marcas corporais são muitos e se destacam entre forma de andar, de se coçar, de parar, de responder às expectativas dos professores e professoras, entre outros. Alguns são claramente perceptíveis, outros apenas insinuados. São sujeitos que buscam mostrar suas identidades e fazer ouvir suas vozes.

## Conclusões

Nas dinâmicas dessa investigação observamos que as dimensões sociais possibilitadas na atualidade nos colocam diante de sujeitos facetados, com estilos de vida que não obedecem necessariamente às expectativas e com inúmeras rupturas identitárias. As ideias de corpos originadas e determinadas em identidades; tais como, as descritas pelo sexo, pela maternidade ou paternidade, foram fragilizadas nos tempos atuais.

Com a pluralidade de modelos e as crises no mundo do trabalho e do capital, as referências de masculinidades e feminilidades foram re-significadas nos corpos, nos sexos e nos desejos. Uma

---

10 Categoria originada nos finais dos anos 1990, pela junção das palavras metropolitano e heterossexual. Foi uma identidade voltada aos homens, em princípio, heterossexuais e urbanos, preocupados excessivamente com a aparência e a preservação da juventude, destacando elementos corporais referentes à higiene e asseio pessoal. Mas só em 2002 é que a categoria tornou-se popular. Essa investida foi estimulada pelo artigo de Mark Simpson, no qual ele afirma que um exemplo conhecido de alguém que se encaixa no perfil do metrossexual é o inglês David Beckham, jogador de futebol do Manchester United. Após a publicação do artigo, a firma Euro RSCG Worlwie adotou a categoria numa pesquisa de mercado e o jornal New York Times deu grande destaque à metrossexualidade, difundindo amplamente a categoria.

das consequências, entre aquelas que verificamos como mais problemática, dos movimentos de descentração do sujeito e a reconfiguração das instituições integradoras (classe social, escola, família, etc) na pós-modernidade, é a separação entre o sujeito e os sistemas de proteção social. Este quadro se traduz, em última instância, na tomada de responsabilidade pelos sujeitos de construir, por si, mesmo relacionalmente, os caminhos pelo mundo e os significados de sua existência. Nessa lógica, é o sujeito o responsável pelo seu fracasso e sucesso. E é esse, justamente, o paradoxo dessa sociedade que, ao considerar o sujeito como empreendedor de si, o ‘libertando’ de suas obrigações tradicionais de gênero, de grupo social ... não parece oferecer outro final senão a busca ilimitada de projetos que visam uma satisfação aparentemente impossível de alcançar, o sentimento pode se traduzir em angústia e em vazio, como nos sinalizou Bauman (2001).

Durante o exercício de observação do ambiente escolar podemos verificar a presença de diversas masculinidades e forma de interação social. No cotidiano, os adolescentes vivenciam suas relações sociais e interagem com outros jovens. Entretanto, podemos observar projeções seriadas inspiradas nos ídolos do funk, do futebol ou da televisão. Isso evidencia que as masculinidades são construídas e cada adolescente fabrica seu corpo, realiza sua performance e se apresenta como um projeto interminável, sempre buscando atender ou responder as expectativas criadas sobre o que é ser homem.

Essas palavras podem mostrar que na prática a vivência das masculinidades pode ser mais ampla do que as defendidas no discurso dos alunos ou percebidas nas práticas pedagógicas e curriculares. Com isso, é importante realçar que, apesar dos jovens vivenciarem as expectativas de um discurso de masculinidade hegemônica, o que percebemos naquele ambiente escolar foram diversos jovens tentando burlar as regras estabelecidas e construídas para as suas próprias masculinidades. É relevante, também, destacar a influência da família, a exemplo dos pais e/ou mães que cobram a iniciação sexual dos jovens, não os aceitando virgens a partir da adolescência/puberdade.

As masculinidades são construídas como um projeto e requer a participação e o reconhecimento de diversos membros da família, da escola, da religião e mais amplamente da sociedade. É necessário compreender que essas observações e pesquisas aconteceram em um contexto específico de interação entre adolescentes. Em outros contextos, esses adolescentes podem se construir de outras maneiras. Existe também a possibilidade deles participarem de outras experiências de vidas e, então, certamente existe a possibilidade de agência, de reinvenção de seus discursos e práticas masculinas.

## Referências

- BACHILLER C. R. Poscolonialismo y teoría queer. In: CORDOBA, D.; SAEZ, J.; VIDARTE, P. (Ed.) *Teoría Queer: políticas bolleras, maricas, trans, mestizas*. Barcelona, Madri: Egales, 2005, pp.149-164.
- BANDITER, E. *XY: sobre a identidade masculina*. (M. I. D. Estrada, Trad.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993. (Original publicado em 1991).
- BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. (Plínio Dentzien, trad.). Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001. (Original publicado em 2000).
- \_\_\_\_\_. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. (Plínio Dentzien, trad.). Rio de Janeiro: J. Zahar, 2003. (Original publicado em 2001)
- BEAUVOIR, S. *O segundo sexo*. (Eleonora Castelli, trad.). Rio de Janeiro: Bertrand Editora. vol. II, 1997. (Original publicado em 1949).
- BRAH, A. Diferencia, diversidad, diferenciación. In Eskalera Karakola (org). *Otras inapropiables, feminismos desde las fronteras*. Madri: Traficantes de Sueños, 2004, pp. 107-136.
- BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. (Renato Aguiar, Trad.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. (Original publicado em 1990).
- CONNELL, R. W. Políticas de masculinidade. (Tomaz Tadeu da Silva, Trad.). *Educação e Realidade* – 20 (2) jul/dez, 1995, pp. 185 – 206.
- \_\_\_\_\_. *The men and the boys*. Berkeley: The University of California Press, 2000.
- FLICK, U. Entrevista Episódica. In: Bauer MW, Gaskell G, (org). *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som - Um Manual Prático* (Epharaim Orth, trad.). Petrópolis: Vozes, 2002, pp. 114-126. (Original publicado em 1999).
- FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. (Laura Sampaio, trad.). São Paulo: Edições Loyola, 1996. (Original publicado em 1970).
- \_\_\_\_\_. (1984/2003). O que são as luzes? In: *Ditos e escritos II*. (Inês Autran Dourado Barbosa, trad.). Rio de Janeiro: Forense Universitária, (Original publicado em 1987).
- \_\_\_\_\_. *Microfísica do poder* (Roberto Machado, trad.). Rio de Janeiro: Graal, 2002. (Original publicado em 1979).
- FROSH, S; PHOENIX, A. & PATTMAN, R. *Young masculinities: understanding boys in contemporary society*. New York: Palgrave, 2002.
- LOURO, G. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- MOITA LOPES, L.P. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado das Letras, 2002.
- \_\_\_\_\_. *On being White, heterosexual and male at school: multiple positionings in oral narratives*. In: SCHIFFRIN, D; DE FINNA, A. & BAMBERG, M. *Identity and discourse*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- O'DONNELL, M. & Sharp. *Uncertain masculinities*. Londres: Routledge, 2000.
- PENNSCOOK, A. *Global englishes and transcultural flows*. Nova York: Routledge, 2007.
- SILVA, T.T. da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.