

EDUCAÇÃO

V.12 • N.3 • Edição Especial - 2024

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2024v12n3p80-96



JOVENS-MULTIDÕES EM ALIANÇAS DE GÊNERO E A INVENÇÃO DE OUTROS MODOS DE SER, ESTAR E EXISTIR NA ESCOLA

YOUNG CROWDS IN GENDER ALLIANCES AND THE INVENTION OF OTHER WAYS OF BEING, EXISTING AND EXISTING AT SCHOOL

MULTITUDES JÓVENES EN LAS ALIANZAS DE GÉNERO Y LA INVENCIÓN DE OTRAS FORMAS DE SER, EXISTIR Y EXISTIR EN LA ESCUELA

Lynna Gabriella Silva Unger¹
Lívia de Rezende Cardoso²

RESUMO

O artigo analisa a implementação do currículo do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) em uma escola pública de Aracaju, a partir de uma perspectiva pós-crítica inspirada em Foucault. A pesquisa explora como discursos escolares moldam subjetividades e como jovens estudantes constroem alianças de gênero, promovendo resistências e (re)invenções de modos de ser e existir na escola. O estudo destaca a emergência de espaços de contestação, nos quais os estudantes desafiam normas disciplinares, questionam hierarquias e promovem novas formas de convivência e aprendizado.

PALAVRAS-CHAVE

Juventude; Alianças de gênero; Currículo

ABSTRACT

The article analyzes the implementation of the Full-Time High School (EMTI) curriculum in a public school in Aracaju from a post-critical perspective inspired by Foucault. The research explores how school discourses shape subjectivities and how young students build gender alliances, fostering resistance and reinvention of ways of being and existing in school. The study highlights the emergence of spaces of contestation, where students challenge disciplinary norms, question hierarchies, and promote new forms of coexistence and learning.

KEYWORDS

Youth; Gender alliances; Curriculum

RESUMEN

El artículo analiza la implementación del currículo de la Educación Secundaria de Tiempo Completo (EMTI) en una escuela pública de Aracaju desde una perspectiva post-crítica inspirada en Foucault. La investigación explora cómo los discursos escolares moldean las subjetividades y cómo los jóvenes estudiantes construyen alianzas de género, fomentando resistencias y (re)invenciones de formas de ser y existir en la escuela. El estudio destaca la emergencia de espacios de contestación, donde los estudiantes desafían normas disciplinarias, cuestionan jerarquías y promueven nuevas formas de convivencia y aprendizaje.

PALABRAS CLAVE

Juventud; Alianzas de género; Currículo

1 INTRODUÇÃO

Este artigo expõe um fragmento de uma pesquisa de doutoramento cujo foco foi o processo de implementação do novo currículo do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) num cenário escolar aracajuano. A pesquisa de inspiração pós-crítica estabelece conexões com os estudos foucaultianos, utilizando-se das noções de discurso e de governamentalidade, em que, por meio da experiência de um fazer etnográfico na intersecção com o currículo e o chão da escola, analisou-se o funcionamento curricular do EMTI que aciona discursividades do “faça acontecer”, engendra sujeitos-estudantes-jovens de tipos específicos e produz experiências que escapam às prescrições em meio a muitos embates, alianças e enfrentamentos.

Nesse contexto, compreendemos, a partir de formulações foucaultianas, o discurso como “um conjunto de regras anônimas, históricas sempre determinadas no tempo espaço, que definiram em uma dada época, e para uma área social, econômica, geográfica, ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa” (Foucault, 1969, p. 43). Foucault (2005) procurou desvendar os mecanismos de poder dominantes na sociedade moderna, colocando em evidência o que chamou de poder disciplinar e o seu efeito individual na medida em que atua sobre cada materialidade corporal em específico. Outrossim, o autor sinaliza que não se deve esquecer de seu efeito institucionalizante, pois os indivíduos são inseridos em instituições, como as escolas, os quartéis, dentre outras, onde são disciplinados.

É, pois, Foucault (1969) quem nos explica que os discursos organizam, constituem os sujeitos e os objetos aos quais se referem. Logo, não podem ser compreendidos apenas como um anúncio neutro de palavras e significados. Os discursos, para o referido autor, são “fragmentos de história, unidade e descontinuidade da própria história, que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, de suas transformações, dos modos específicos de sua temporalidade, e não do seu surgimento abrupto em meio às cumplicidades do tempo” (Foucault, 1969, p.143). É dessa premissa que partimos para pensar que os discursos são práticas organizadoras da realidade, sendo uma forma de construir percepções acerca do mundo e de constituição de subjetividades, a qual se difere nos distintos tempos e grupos/locais sociais. Como Veyne (2011, p. 50) discorre, “os discursos são as lentes através das quais, a cada época, os homens perceberam todas as coisas, pensaram e agiram.”

Convém lembrar que, a emergência do biopoder foi elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pôde ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos. E essa articulação investiu vigorosamente na utilizabilidade e docilidade dos corpos, acionando métodos de poder capazes de majorar as forças, as aptidões, a vida em geral, sem por isto torná-las mais difíceis de sujeitar (Foucault, 2011). Não obstante, o discurso escolar segue a produzir inúmeras “verdades” sobre o corpo. As condições de existência de um discurso que institui e, ao mesmo tempo, constitui o corpo ocorrem na medida em que a compreensão das relações de poder-saber permite que se mostre a materialidade dos discursos.

Nesse contexto, a partir das partilhas registradas em diário de campo (DC), o recorte aqui apresentado visa analisar como as relações de gênero ali construídas impulsionaram mudanças naquele

micro contexto educacional. É nas práticas cotidianas que procuramos entender os regimes e seus efeitos na produção do(s) corpo(s), uma vez que, conforme Larrosa (2004, p. 171), “essa vida e essa linguagem (e esse homem definido ao mesmo tempo como vivente e falante) são corpo e fazem corpo: são modos do corpo. As diferentes modalidades da humanidade são diferentes formas de ser corpo, de fazer corpo. E ninguém sabe o que pode um corpo”. Na força dos encontros de corpos provocados pelo cotidiano escolar, criaram-se outros modos de pensar, sentir e viver a juventude em suas condições de sujeitos-jovens-estudantes.

São essas (re)invenções revestidas de cores, tons, vozes, gestos, enfrentamentos, escapes que foram, paulatinamente, configurando-se em alianças. Alianças que nos permitem enxergar nesses sujeitos-jovens-estudantes o que Paul Preciado (2019), esperançosamente, descreve para o “nós”:

Eles dizem representação. Nós dizemos experimentação. Eles dizem identidade. Nós dizemos multidão. Eles dizem controlar a periferia. Nós dizemos mestiçar a cidade. Eles dizem dúvida. Nós dizemos cooperação sexual e independência somática. Eles dizem capital humano. Nós dizemos aliança multiespécies. Eles dizem carne de cavalo nos nossos pratos. Nós dizemos montemos nos cavalos para fugirmos juntos do abatedouro global. Eles dizem poder. Nós dizemos potência. Eles dizem integração. Nós dizemos código aberto. Eles dizem homem-mulher, branco-negro, humano-animal, homossexual-heterossexual, Israel-Palestina. Nós dizemos você sabe que seu aparelho de produção de verdade já não funciona mais. [...] Eles dizem crise. Nós dizemos revolução. (Preciado, 2019, p. 13).

Podemos parecer seduzidas e inebriadas de esperanças, por vezes até utópicas, afinal a produção de formas de poder é constante e contínua no tecido social, assim como as tentativas de controle, regulação e manutenção de normas são atualizadas e reiteradas diariamente nas relações sociais. Mas, ao sinalizar que vemos nessas jovens multidões, alianças multiespécies como narrou Preciado, nos baseamos nas diversas vivências que por eles foram protagonizadas e que nos mostraram que a escola também é local de lutas, de inventividades, de criações. Por isso, direcionamos nosso olhar para as fissuras, as rupturas e os escapes que ocorrem no chão escolar.

A potência da juventude sempre nos impulsionou e, segue a impulsionar, embora seja comum vermos atribuições às manifestações da juventude há uma certa causalidade histórica – “coisa de momento”, bem como, é corriqueira a noção de juventude despolitizada – o quanto já ouvimos dentro e fora da escola: “esses jovens não querem nada da vida” – em diferentes dizeres e contextos, como em muitas vivências que compõem os nossos encontros: “*Ah, mas esses jovens não sabem o que querem! Querem folia, diversão, por isso que toda gincana, folia né, é esse frevo na escola. Mas, deixe passar para você ver*” – nos relatava uma professora ao falarmos do entusiasmo que contagiava a escola naquele momento de preparação para os jogos internos, o qual ela denominava como gincana; em outra ocasião, após a aula de projeto de vida, uma outra professora nos dizia “[...] *olha, as vezes me pergunto se eles se interessam por algo de importância social, sabe? Porque a sensação que tenho é que eles não se interessam nem pelo próprio futuro, quanto mais por outras questões*”.

Esses relatos são alguns dos exemplos que nos instiga a olhar para a juventude enquanto categoria ampla e complexa. Como Carrano (2000) destaca, é bastante comum que a categoria juventude seja de-

finida por critérios relacionados com a cronologia etária, imaturidade psicológica e irresponsabilidade. O autor nos convida a “compreender a juventude como uma complexidade variável, que se distingue por suas muitas maneiras de existir nos diferentes tempos e espaços sociais” (Carrano, 2000, p. 12). Pelo período de convivência que partilhamos, podemos assegurar que são infinitos os modos de existência que esses jovens apresentam, produzem e reproduzem. Por isso, salientamos que ao se referir ao sujeitos-estudantes-jovens enquanto jovens constituintes dessa juventude contemporânea pensamos em multiplicidades. Jovens, no plural, que compõem uma categoria plural: a juventude, corroborando Carrano (2000) explica que podemos reconhecer que existem muitas juventudes e com isto caracterizar diferentes experiências, suas amplitudes, limitações e desafios socioculturais que se apresentam.

Não por acaso é tão recorrente que escutemos falas como as das professoras que aqui expomos, pois, essa noção de preparação para a vida adulta, a necessidade de pensar no futuro, parece ser imperativa à juventude e por isso é tão esperado/expectado que os jovens queiram algo da vida, pensem no futuro e se dediquem a suas projeções de vida, projeções essas alinhadas com a lógica neoliberal que predomina no contemporâneo. Em contrapartida, a rebeldia, também atribuída a esta categoria, por vezes é reduzida à diversão, mera folia. Não que devamos designar como rebeldia toda e qualquer movimentação potente que esse grupo protagoniza, como também, não podemos desconsiderar os entusiasmos imediatos que a dita “folia” ocasiona. Nesse sentido, o que temos como comum compreensão e ponto de partida é que a juventude não é uma categoria estática e estará sempre imbricada ao contexto histórico e social do seu tempo, logo sempre é passível de transformação, renovação.

Nesse sentido, ponderar as formas de sujeição dos corpos nos permite destacar que as relações de poder não acontecem na verticalidade, e sim atuam por todos os lados, do lado de quem exerce o poder e do lado daquele sobre o qual o poder é exercido, tal como Foucault (2010) sinaliza, o poder só se exerce sobre sujeitos livres, isto é, sobre “sujeitos individuais ou coletivos que têm diante de si um campo de possibilidades onde diversas condutas, diversas reações e diversos modos de comportamento podem acontecer” (Foucault, 2010, p. 244). Esta análise do poder que Foucault faz é um importante deslocamento da ideia de poder como algo monopolizado pelo Estado, para um poder que é baseado nas relações sociais através de uma rede de “micro-poderes” ou “microfísica” do poder, em que todos nós atuamos e podemos exercê-lo. Ou seja, trata-se de analisar o poder partindo não do centro, mas das periferias (Diniz; Oliveira, 2014).

Nosso intento aqui é pensar a juventude em um mundo que construiu e segue a investir profundamente em formas de controle, todavia acolhe/permite práticas de aliança/resistência. Uma das questões que nos ajudou a refletir sobre isso foi pensar qual a potência da experiência dos sujeitos-jovens-estudantes ao reinventarem modos, produzirem escapes, criarem brechas? Seguindo essa linha de raciocínio também podemos pensar que poder e resistência emergem das alianças como linhas de fuga ao status quo da sociedade de controle e suas incidências sobre os gêneros? Assim, nas próximas seções, apresentaremos fragmentos do diário de campo, destacado em recuo e itálico ao longo do texto, ao passo que discorreremos sobre os processos de subjetivação e governo dos corpos neste cenário. Tais análises possibilitam uma reflexão sobre os espaços de resistência como ecos de alianças, que atuam como campo desorganizador da normalidade, carregando um dinamismo e um caráter de impermanência. Eis que produzem alianças e criam espaços outros possíveis na educação,

na escola, no currículo, são corpos que não se (con)formam e que subvertem as normatividades estando engajados num criar-fazer-dizer que está implicado coletivamente.

2 O DESPERTAR DAS ALIANÇAS E SEUS EFEITOS

É, pois, na direção desses confrontos que seguiremos a partilhar de certa esperança pela possibilidade de outras práticas curriculares, ou pelo menos, ramificações das que já operam no dia a dia. Foi justamente nesse fluxo que negociamos mais um modo de produzir informações sobre as relações que ali vivenciávamos junto aos sujeitos-jovens-estudantes. Assim, em dado momento, nos propomos a acolher algumas notícias/reflexões/polêmicas que eles poderiam nos apresentar, inclusive por intermédio das mídias sociais digitais, algo que quisessem dialogar. Eis que nasceu nossa *hashtag* *#bombounasemana!* Foi por meio desse acolhimento que alguns vários confrontos foram relatados e, por vezes, alimentavam ricas e longas conversas em nosso cotidiano compartilhado. Isto posto, o que aqui tentamos reforçar é que tais contestações vão deixando evidentes a incidência de práticas de escapes, as brechas, as linhas de fuga que já habitam os cenários escolares.

[...] uma postagem do #BombouNaSemana veio à tona, justo por abranger uma situação que havia ocorrido durante aquela semana com uma de nossas colegas de classe – ela havia sido advertida pela ausência do fardamento escolar. Pois bem, é nesse contexto que o assunto chega na roda: “- a senhora viu, né. Diz aí o que a senhora achou deste #bombounasemana.” E assim, me mostra a imagem em questão que dizia: “a escola tolera bullying, racismo, machista, vê que a saúde mental dos alunos está uma merda, pessoas chorando no corredor e a preocupação da escola é: pq você está sem o uniforme?” Após ler a imagem, eu devolvo a pergunta: “-me digam vocês, o que acham deste #bombounasemana?”. “Então, complicado, né?”, me responde uma das meninas. Entre risos, outra complementa: “- a gente tá rindo e diz essas coisas assim que parecem brincadeiras, mas tem muita verdade aí, viu?”; [...] “- eu concordo também sim, tem muito disso, mas eu acho que a gente não pode dizer que as outras questões não são, como é que eu posso dizer, que essas outras coisas, tipo preconceito, são bem-vindos aqui. Não são não. A gente vê muita atividade para falar disso também.” E uma outra discente complementa: “que existem muitas questões que são faladas a gente sabe, mas a parada é o que é prioridade para escola? Parece que ver todo mundo, todo dia, fazendo vigia para ver se tá mesmo fardadinho feito pinguim é mais importante.” (DC, 09/10/2019).

Aqui vemos mais algumas ondas a movimentar o cotidiano das situações que parecem ser tão corriqueiras ao chão escolar. Ora, no mínimo, podemos destacar a potência de tais olhares que apontam para estas vivências escolares com especial atenção para as práticas discursivas daqueles que, de algum modo, protagonizam relações de saber-poder. São olhares que sinalizam, questionam e denunciam certa tolerância às maneiras e normas de condutas que, por vezes, são preconceituosas e discriminatórias por partes dos atores sociais, inclusive aqueles que ali estão no exercício de sua função. Outrossim,

confrontos desta natureza, tendo em vista a noção de que as discriminações dos sujeitos de direitos que são mencionados no exemplificar da imagem apresentada têm marcas históricas, principalmente, por parte daqueles que têm dificuldades de admitir que ser diferente é a base de nossas subjetividades, nos possibilita também perceber o quão as diferenças e, por consequência, o tratamento a essas diferenças são reconhecidos pelos sujeitos que compõe o nosso cenário. Seja no apontar de tolerâncias, seja no argumentar que ali esse “tipo de coisas não são bem-vindas”, ou ainda, no delimitar de possíveis prioridades dadas a essas questões no ambiente escolar, é fato que as diferenças são presenças verbalizadas, reconhecidas e até aclamadas nas relações evidenciadas neste cenário escolar.

Mais uma vez, nesta ocasião que narramos, não se trata de vozes solo. Em roda, fomos corpos que ali se reuniram e se configuravam em alianças, empreendemos com os sujeitos-jovens-estudantes um diálogo que fez ecoar as multidões que os representam. Conforme sugere a noção de política de aliança em Butler (2018), esses corpos se aliançaram, colocaram fogo na experiência da colega e impulsionaram o debate em torno dessa questão, para que os corpos pudessem se expressar como quisessem na escola, para que a escola pudesse repensar suas exigências quanto ao uniforme e não esquecer situações que urgem por especial atenção e enfrentamento. Vivenciamos o desenvolvimento de coletivos acontecendo com a organização da vida cotidiana, a própria rotina foi se tornando revolucionária, pois os corpos na escola foram se encontrando de maneira potente, ainda que pareça uma simples roda banal de conversa sobre assuntos diversos que movimentam a semana, ali estávamos criando relações de afeto, construindo conhecimentos sobre si e outras formas de estarem juntos no mundo (Deleuze, 2002). E mais uma vez, nos deparamos com os modos em que sujeito-estudantes-jovens questionam, colocam a própria escola sob rasura, colocam a normalidade em disputa. Anunciam que não querem ter que se importar se estarão todos os dias com o devido fardamento sempre iguais. Dialogam, destacam, curtem e compartilham o desejo por mudança, pela necessidade de existir na diferença.

Porque quando corpos se unem como o fazem para expressar sua indignação e para representar sua existência plural no espaço público, eles também estão fazendo exigências mais abrangentes: estão reivindicando reconhecimento e valorização, estão exercitando o direito de aparecer, de exercitar a liberdade, e estão reivindicando uma vida que possa ser vivida (Butler, 2018, p. 33).

Temos percebido que a formação de aliança é algo fundamental para nos mantermos vivos. Essas alianças se compõem na afetação, no encontro com o outro. Ao tentarmos trazer para os domínios de saberes no campo educacional reflexões e metáforas voltadas para a abertura de entendimentos, de concepções e de proposições que se voltam para a afirmação da diferença, e, concomitantemente, reverberam as múltiplas existências dos sujeitos, lançamos olhares esperançosos para esse espaço. É um esperar por práticas curriculares que se abram às possibilidades de também abranger em seu *modus operandi* suas zonas de desconfortos, que abracem os contradiscursos ondulares que visam imbuir e espalhar sentidos outros nas ditas “normalidades”, que mantenham em constante rasura a racionalidade da sociedade, a qual fazemos parte, na forma de saber-poder, ancorada em costumes,

normas, leis e dispositivos gerais que, em tese, vigoram em certa solidez de suas raízes profundas e tão limitadas, todavia, cada vez mais contestáveis.

Nesse contexto, podemos sim dizer que esse espaço já existe, ainda que situado nas margens da lateralidade. Ele já opera cisões nos currículos instituídos. São as brechas, os escapes que entram na disputa desse território povoado por tantas normalizações e nos permite observar que esse espaço já não mais é totalmente racista, machista, LGBTfóbico³, desprovido de afeto. Contudo, por via das circunstâncias, também não deixou de ser, ainda que “às escondidas”, com sentido e significado histórico pouco habituado a outras existências voltadas às diferenças étnico-raciais, de gêneros, sexuais e afetivas, um espaço que precisa rever suas “prioridades”. Parece absurdo o uniforme escolar importar tanto a dinâmica da escola, né? Mas vejam, revestido desse controle, qualquer corpo passa a ser reconhecido como “pertencente” à escola, bem como, aquele que estiver no lugar “errado”, na hora “errada” é passível de punições. Essa lógica de criar normas para localizar o sujeito-estudante dentro da escola e punir os que desobedecem são formas de produzir o “corpo escolarizado” (Louro, 2016).

Não à toa, a escola segue sendo um dos palcos mais privilegiados para esquadrinharmos as micropolíticas dessas questões. Quando falamos em micropolíticas falamos de um modo de perceber os contextos sociais a partir do campo das forças que nós fazemos parte, sob uma perspectiva de produção de realidade a partir das relações de poder, entendendo que estamos inseridos/as nessas relações e também produzimos realidades, afetos, desejos. No entanto, a imposição de padrões hegemônicos de normalização, disciplinamentos, regulação, vigilância e controle impostos historicamente pelas várias instituições sociais, sobretudo a escola, seguem a ordenar a reprodução de significados por meio de valores culturais excludentes e desiguais sobre as condições dos sujeitos em seus contextos sociais. Contudo, são nas dinâmicas relações do cotidiano escolar que nos deparamos com as prováveis proposições, aceitações, negações, (in)tolerância ou (im)posições para com os ditos sujeitos diferentes, que fazem deste mar agitado de relações um constante espaço de produção de saberes que muito agregam ao campo educacional e que alimentam nossas inquietações acerca do território curricular e suas práticas discursivas. É, pois, onde se faz necessário pensar acerca de possíveis reinvenções de novas culturas de significados e afetos, somarmos nossas vozes visando ampliar as alianças com o propósito de assegurar relações mais respeitosas, justas e simétricas.

É nesse sentido que destacamos que as jovens-multidões em alianças nas instituições escolares são e devem constituir-se em importantes instrumentos para a produção de novos arranjos políticos e sociais no enfrentamento destas culturas dominantes e estruturalmente assimétricas (branco-cis-heteronormativas). O que nos parece ser um passo fundamental neste modelo de prática curricular atual é fazer visível a grande ilusão e os ideais que estão no jogo disciplinar da ordem discursiva ainda operante das instituições, que se subsidiam em firmar valores de vida ancorados nos modos de ser e estar hegemônicos. Nessa direção, dar cada vez mais vazão às linhas de fugas (as brechas, os escapes), no sentido de criar e fomentar instabilidades, para assim, reinventarmos o espaço escolar para

³ Utilizamos o termo LGBTfóbico para abarcar todas as formas de violência contra pessoas LGBTQIAP+ em que a motivação principal é sua identidade de gênero e/ou orientação sexual. Vide: <https://www.poder360.com.br/opiniao/combate-a-lgbtfbia-e-a-construcao-de-direitos-no-brasil/>

além de ser um lugar em que se cultiva a possibilidade de estudar-aprender-formar, ser um espaço de criações, (des)construções e rompimentos. Afinal, o currículo “é, também, um espaço incontroleável. Incontrolável porque em um currículo sempre há espaço para os encontros que escapam ao controle, que resistem e extrapolam ao planejado, que se abrem para a novidade” (Paraíso, 2016, p. 389-390).

Sem as multidões em alianças que são ondas que agitam esse pretensível mar de calma, não vemos como isso será possível. Vivenciamos o espaço escolar como real possibilidade de reflexões, inflexões, formações, questionamentos, incertezas. E aprendemos que isso se dá por tensionamentos cada vez mais frequentes por dentro das próprias relações, pelas ondas de sensibilizações e saturações que mobilizam. E, mais que isso, pudemos observar alguns dos efeitos que as ondas produzem, uma vez que agita, invade e se espalha no chão escolar.

[...] “Olha, as vezes é irritante estar na sala de professores. Tem dias que os comentários machistas, homofóbicos e de indiferença dos colegas com os alunos é ultrajante! Falam sem nenhum pudor, simplesmente é irritante [...] A sala dos professores muitas das vezes é mais agressiva do que a sala de aula. E cansa, isso cansa. É uma sensação de esgotamento, sabe? Daí eu prefiro me calar. É que nem sempre vale a pena começar a discussão... aqui não. [...] Mas, na sala de aula não se escapa. Sabe que por mais que tenhamos todos esses problemas na sala de aula não dá pra negar que é lá onde conseguimos ver maiores mudanças. Há um tempo atrás, e olhe, não é um passado tão distante assim, esses comentários irritantes você ouvia em todos os espaços e muito pouco a gente fazia a respeito. Hoje, a sala de aula nos obriga a mudar junto e isso é ótimo. Eles não têm papas na língua para apontar o dedo para esses comentários odiosos e a verdade é que por isso a gente, às vezes, se vê num campo minado, eu considero isso bom, viu? Não reclamo disso não. Só que alguns se calam lá e chegam aqui e despejam seu chorume.” (DC, 30/09/2019)

“Hoje a sala de aula nos obriga a mudar junto e isso é ótimo” – é tanta a potência desse relato-reconhecimento da movimentação, instabilidade e confronto que os sujeitos-jovens-estudantes impulsionam. O esperar que mencionamos como aposta para o espaço escolar nos conduzem a inferir que devido às movimentações que eles fazem inundar a sala de aula – dela “não se escapa”, sublinhou a professora – além de tensionar a escola, permitem que partilhas e experiências como essas sejam possíveis, urgentes e cada vez mais presentes. Para além do cansaço sentido e partilhado, olhemos para as críticas às insistentes presenças das velhas práticas com roupagens atualizadas que pairam sob o ambiente escolar, ainda que o relato também nos mostre um certo silêncio perante elas. Olhar para como o cotidiano escolar, mesmo que sem muitas pretensões, vai se tornando o lugar da denúncia e dos anúncios, dos ditos e não ditos lançados no calor de emoções, como neste momento peculiar de desabafo em que a professora nos reportava gentilmente seus incômodos. São essas saturações que, por vezes, fazem implodir a antiga lógica universal e blindada de contestações, que fazem saltar as sensibilidades em reconhecer, combater e denunciar as práticas machistas, LGBTfóbicas e de indiferença, que fazem reverter posturas intolerantes e discriminatórias. Se por um lado a instituição escolar constitui-se numa via para vários e distintos caminhos e deslocamentos, por

outro, também se apresenta como impostora de silenciamentos, controle, censuras, hierarquizações e exclusões, frente aos contrastes, crenças e paradoxos educacionais.

No tocante ao relato, podemos perceber também como os sentidos e os valores apreendidos histórico culturalmente aparecem enquanto elementos que atuam como régua perante as condutas observadas. Sentir o incômodo, nomeá-lo como ultrajante, mas ainda assim sinalizar que ali naquele espaço-circunstância e com aquelas posições-sujeitos docentes não valeria a pena empreender uma discussão. Quantas amarras e muros as hierarquizações de posições-sujeitos e lugares produzem? Ou ainda, quanta fixidez e rejeição ao diferente cabem numa sala de professores? Concomitantemente, vemos a insurgência e ressignificação da sala de aula que não mais silencia, amplia suas vozes. Desloca-se, se desfaz do lugar de passividade que outrora lhe fora reservado e se reconfigura como espaço de contracondutas, de possibilidades, de mudanças. É no fomento desses conjuntos de interrogações que, de um lado mantém e reproduz e, do outro, acolhe e desloca, que vemos a força das alianças que apontam o dedo, que não têm papas na língua, produzir efeitos que abalam essas lógicas morais limitadas e reguladoras tão sustentados pelas instituições sociais, inclusive pela escola.

Por isso, é importante não perder de vista que, nesse mar agitado pelas ondas também há correntezas que seguem numa direção avessa a mudanças, por meio de significativos desdobramentos sob as quais se orientam as diversas práticas discursivas nos espaços escolares, vemos uma moral normalizante que insiste em tratar de modo pejorativo os sujeitos que são situados nas margens das ditas normalidades, mas também que é posta em contraste com o reconhecimento das mudanças ou de retrocessos em que as formações discursivas, a produção dos sujeitos, os tempos e espaços também são diferentes. Retomando ao pensamento de Butler (2018), ela nos diz que para que os corpos se movimentem é preciso uma superfície, um conjunto de redes de relações que o apoie. Butler (2018, p. 72) acrescenta, “não podemos falar sobre um corpo sem saber o que sustenta esse corpo, e qual pode ser a sua relação com esse apoio – ou falta de apoio”. Nessa direção, pensemos que o corpo é menos uma entidade do que um conjunto vivo de relações. O corpo não pode ser completamente dissociado das condições ambientais e de infraestruturas de sua vida e da sua ação. Sua ação é sempre uma ação condicionada, que é um sentido do caráter histórico do corpo, conforme Butler (2018) salienta. Assim, as condições para que as/os docentes na sala de professores/as se sentissem “seguros” e legitimados a tecer comentários ofensivos, ao passo que, as condições que envolvem a professora que direciona um olhar crítico embora contingente e, ainda, faz o reconhecimento da organização em coletivos que povoam a sala de aula, são muito diversas e difusas, de forma que não é possível remetê-las apenas ao interior da escola ou a um fato único.

Todos os corpos estão em jogo nesse território em constante disputa que é o chão da escola, porém nem todos são os que se põem no jogo, que expressam o que sentem e questionam condutas e regras. De tal modo, essa movimentação ambígua de reconhecimentos/silenciamentos, confrontos/deslocamentos, apenas contribui para uma descentralização de legitimidades. Se na sala de aula se cria espaços de resistências, na sala dos professores se reforça condutas hegemônicas e excludentes. Será que os espaços entreabertos de subjetivações podem constituir-se em tecnologias de poder para a reinvenção dos sujeitos tendo como lugar dessas mudanças o currículo? De certo, acreditamos que nos limites de suas tradições seculares, de seus dogmas e fundamentalismos, as instituições esco-

lares podem, por essas brechas e escapes, antever possibilidades de convivências sociais possíveis que apontem para a reinvenção de modos e marcas de diferenças. Não à toa, a formação de redes e o estabelecimento de alianças são vitais para que haja movimentações. Sendo assim, os corpos entram em ação como os meios e os fins da política.

Convém lembrar que, a esperança nas multidões em aliança que nos impulsiona a acreditar que as escolas podem se reinventar e romper com os valores hediondos que ainda reverberam se alimenta das mobilizações sociais que produziram tantas transformações ao longo de nossa história e, por tantas vezes, protagonizaram movimentos de resistências e lutas pelos direitos humanos no Brasil, principalmente através de seus jovens, não obstante, em nosso contexto de reflexão, também se alimentam dos efeitos que as vivências de sujeito-estudantes-jovens se espalham e servem de impulso para pequenas transformações na dinâmica escolar, afinal não esqueçamos que, como asseverou a professora - “a sala de aula nos obriga a mudar junto.”

3 AS ALIANÇAS SE ESPALHAM

É notável que ainda há e haverá múltiplos caminhos a serem traçados para a constituição dos indivíduos que possam estar em pleno gozo de suas diferenças, mas as ações micropolíticas dos sujeitos-estudantes-jovens já produzem pontes para esses caminhos no presente. São pontes de respeito, de confronto, de multiplicidade, de rejeição às verdades únicas e fixadas ao corpo. Vejamos:

Aula de matemática! [...] Num certo momento, em tom descontraído, o professor chama a atenção do jovem que está no quadro e comenta: “-como é a regrinha aí pessoal? A ordem dos fatores altera alguma coisa nesse resultado?” Tanto o jovem, quanto a turma não respondem de imediato, fazem apenas sinais com a cabeça que parecem sinalizar, em maioria, indecisão a respeito. Então o professor resolve explanar o comentário e prossegue: “-vamos lá, imaginem vocês que eu tenho esse número de balas numa mão e esse outro na outra. Mesmo que eu troque a quantidade de balas entre as minhas mãos, vai alterar a quantidade de balas total que eu tenho?” Um coro responde: “-não!” E o professor continua: “então, a operação que eu faço para saber o total é a de soma, certo? Nesse tipo de operação a ordem não altera o resultado. [...] Agora, imaginem que o Téo, que tá aqui no quadro respondendo a atividade, Téo vai sair hoje à noite, até passou perfume, ele vai sair com uma gatinha que ele conheceu aí nas redes pela internet. Ela se apresenta a ele como Maria e quando eles vão lá se conhecerem, Téo descobre que a ordem ali foi alterada e Maria na verdade é João. E aí, Téo, a ordem vai alterar o resultado? Ele ri e parte da sala acompanha o riso, porém, antes mesmo que Téo o responda, outro colega da sala comenta: professor aí, o senhor vai me desculpar, mas seu exemplo não tem nada a ver (e este discente ao terminar de falar direciona seu olhar imediatamente para Lin, uma colega trans que faz parte da classe, mas no momento estava cochilando). O professor imediatamente retruca: “não quero causar alvoroço, foi só um simples comentário, vamos voltar pros números”. Uma outra aluna também comenta: “assim professor, só para que o

senhor também possa pensar numa outra vez, porque agora eu percebi que foi bem feio isso que o senhor falou e a gente não pode deixar de dizer que isso mexe e desrespeita outras pessoas, por mais que possa parecer que não, mas é uma questão que pode ferir um colega nosso na verdade e não é nada legal.” O professor pede desculpas a turma e volta a dizer que não tinha a intenção e complementa: “- era só uma brincadeira dessas que a gente fala sem maldade, e que escuta por aí também, mas eu entendo. A partir de hoje vamos ficar só com os números.” E a aula segue. [...] (DC, 23/05/2019)

Grave e alertador, conflitivo e produtor de aprendizados, potente e esperançoso, e tantas outras características podemos utilizar para descrever essa experiência em destaque. Dizeres como “Maria na verdade é João”, “a ordem ali foi alterada”, invadem a sala de aula e a inundam, fazem emergir as nossas experiências com nossos corpos naquele momento marcada por sentidos que funcionavam em meio às relações de poder como maneira de ofender, ridicularizar e apontar um desajustamento às normas (Butler, 2016). E lá estão eles, os localizadores corporais, como os genitais, estão em cena, são lançados à superfície investidos por discursos que operam como referências junto a classificações de gênero e sexualidade. Quando o professor aborda a turma, ainda que “intencionalmente em tom de brincadeira”, para proferir ofensas sobre os corpos, ele atualiza os sentidos que vêm sendo constituídos, ao longo da história, delimitando corpos sexuados e generificados dentro das caixinhas das normas lineares de sexo-gênero-sexualidade de uma sociedade binária que opera a partir da naturalização dos sujeitos como homem e mulher. Convém ressaltar que, ao estabelecer uma referência de corpos também se evidencia seu caráter inventivo, produzido, logo não designa uma essência ou um objeto natural. Dizer sobre os sentidos que colam e deixam marcas em nossos corpos não significa dizer que eles originam ou causam exatamente aquilo que dizem, tal como Butler (2016) já elucidava “[...] não existe nenhuma referência a um corpo puro que não seja, ao mesmo tempo, uma formação adicional daquele corpo” (Butler, 2016, p.164).

Assim, é importante que tenhamos em mente que o discurso utilizado para se referir a um corpo é capaz de designar sentidos, mas estes sentidos são sempre instáveis e passíveis de mudanças. O que fica bem visível quando nos deparamos com essas situações de contestações, sinalizações e apontamentos – “o seu exemplo não tem nada a ver”; “a gente não pode deixar de dizer que isso mexe e desrespeita outras pessoas” - daquilo que outrora já teve seu sentido velado, propagado e incontestado. A categorização dos corpos por meio de localizadores corporais indica uma prática normativa que objetiva produzir os corpos para governar, isto é, “[...] toda força regulatória manifesta-se como uma espécie de poder produtivo, o poder de produzir – demarcar, circular, diferenciar – os corpos que ela controla” (Butler, 2016, p.153- 154). É, pois, desse jeito que o “sexo” é uma construção engendrada que se materializa em nossos corpos ao longo do tempo. “Pênis e vagina são biocódigos de regimes de poder e conhecimento; reguladores ideais, ficções biopolíticas que encontram seu suporte somático na subjetividade individual” (Preciado, 2018, p. 112). Não obstante, a categorização de “gênero” também precisa ser tomada nessa perspectiva, pois as características corporais são objetificadas e afirmadas como marcadores de poder, criando e instaurando uma demarcação e diferenciação entre os corpos.

As normas de gênero atuam diretamente em nossos corpos, na maneira como podemos aparecer nos espaços públicos, nas roupas que podemos usar em determinados lugares, mas em outros não, nas

formas com que dispomos nossos jeitos de estar, nas coisas que podemos falar. E tudo isso, via de regra, se dá por noções limitadas e limitantes, que produzem exclusão e reforçam desigualdades. A despeito, os sujeitos-estudantes-jovens reivindicam, mais uma vez, se aliançaram pelo respeito à diferença, pelo direito de ser e estar na escola sem sofrer constrangimentos e violências. Com Butler (2018), ressaltamos que o direito de aparecer é fundamental para o exercício da liberdade, que “[...] é algo que não vem de você ou de mim, mas do que está entre nós, da ligação que estabelecemos no momento em que exercitamos juntos a liberdade, uma ligação sem a qual não existe liberdade” (Butler, 2018, p. 59). A potência que surgiu nesse ato de aliança foi tão grande, embora ainda seja considerada sutil para alguns, que vemos um professor se despir e reconhecer os efeitos discriminatórios de sua prática durante a execução de sua atividade ao passo que cede e acolhe os apontamentos da turma.

Por isso insistimos em destacar a potência que as vivências na escola podem despertar. Diariamente, os sujeitos-estudantes-jovens enquanto multidões nos proporcionaram partilhas de sensibilidade para com aqueles colegas de turma que, via de regra, estariam destinados à marginalidade por suas posições de sujeitos que por muito tempo fora naturalizada na anormalidade. Isto posto, quando direcionamos nosso olhar especialmente para estes sujeitos estranhos da educação, os de fora que habitaram e ocupam, literalmente, quase “sempre” as partes de trás, o lugar não comum, vontade de verdades negadas, nas instituições sociais e em particular nas de ensino em que são evocados em exemplos pejorativos, não mais observarmos a simples aceitação dessas projeções. O que expomos aqui, ainda que pontualmente, reflete na longa jornada de questionamentos, inquietações, desejos, descoberta de zonas de desconfortos, estratégias de escapes e sobrevivência que estes mesmos sujeitos empreenderam fortemente ao longo da história ao reivindicarem acesso de seus direitos negados e fazerem algo diferente acerca da produção e reprodução por domínios de saberes, inclusive, nos espaços escolares, através de ações e movimentos de resistências e lutas constantes frente aos poderes instituídos. Movimentações estas que vêm firmando espaços cada vez mais disseminados no chão escolar.

É fato que, por muito tempo, os sujeitos evocados no “simples comentário” referido pelo professor se movimentavam e, por vezes, ainda se movimentam, em lugares marcados por multiplicidades de ações de indiferenças, tendo que enfrentar reações e situações vexatórias, sendo quase obrigados a desistir (o que por muito tempo também mascaramos sob o véu da evasão escolar) ou até produzir e forjar outros significados sobre suas existências. A história e a atualidade nos mostram que a persistência e a insistência em ser o que são exigiu deles firmeza e segurança na utilização de estratégias de sobrevivência, na produção de fissuras, brechas e escapes devido às rotas de colisão que teriam que enfrentar cotidianamente dado o grau de intolerância de uma sociedade que permaneceu no “armário” da normalidade dicotômica e da negação das diferenças, o qual a escola também esteve dentro. Destarte, o tropeçar na linguagem que o professor expôs em seu exercício nos mostra a potência de caminhos que deslocaram esses sujeitos a (re) invenções de si mesmos através de estratégias de sobrevivência na ressignificação do mundo presente, na possibilidade de contestação e enfrentamento de outros que os reconhece enquanto sujeitos de direitos que são, ainda que este mundo em que todos nós habitamos represente poucos caminhos de movimentações de ideias e reflexões por perspectivas plurais.

Todavia, ao nos depararmos com vivências que contestam, questionam e ressignificam as práticas discursivas, percebemos que estamos no caminho para que os ambientes escolares, legitimamente, reco-

nheçam e respeitem as diferenças, sem as marcas constantes de ameaças, de preconceitos disfarçados, de juízos de valores depreciativos e condutas intolerantes e discriminatórias que ainda são muito presentes nas vivências de indivíduos que transitam com seus modos de vida em rotas de confronto e conflitos com os padrões normativos da sociedade. As relações e jogos de poder presentes nas instituições sociais como a escola, apesar de reinventadas ao longo dos anos, ainda apresentam resistências às tentativas e estratégias de produzir modos de vida que demonstrem interesse de efetivar práticas curriculares em uma cultura de respeito às diferenças e às formulações de perspectivas teóricas e políticas de resistência, indo de encontro dos direitos negados aos sujeitos que habitam os terrenos das anormalidades.

É feliz ver que as posturas imperativas das instituições em suas rígidas e controladoras práticas discursivas já não são mais (e nem devem ser) aceitas cordialmente pelos indivíduos. Nos parece que a escola hoje segue sendo um local privilegiado das relações sociais, mas que essas relações já não mais cabem nas antigas réguas normalizadoras, pelo contrário, essas relações se compõem por entre estratégias de resistências e ousadias. Pois bem, imersas nesse mar agitado deste território curricular de disputas por entre tramas e jogos de poder-saber que procuramos reconhecer suas correntezas e fluxos por caminhos “estranhos” e críticos, sob as quais as invenções das ditas normalidades foram atravessadas por vozes denunciadoras do lugar de dentro do sistema escolar. Se propor a olhar para juventude como as ondas desse mar agitado também nos faz entender, através das vivências partilhadas ao longo do tempo que estivemos em campo, como os indivíduos se movimentavam habilidosamente nos cotidianos escolares capazes de efetivar estratégias de fugas, ousadias e enfrentamentos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências que pudemos vivenciar no trabalho de campo em uma escola pública nos faz lembrar que é esse rastro de resistência na diferença que nos guia. Sem perder de vista que, não devemos pensar num processo único, vertical, estável. As relações de poder-saber, ao criar regimes de verdade que investem na fabricação dos corpos, produzem efeitos, deixam traços e marcas, algumas delas mais evidentes do que outras, mas sempre supõe a possibilidade de rupturas, resistências, negociação e/ou transgressão (Foucault, 2011; Louro, 2004).

Portanto, apesar da tradição dos modismos educacionais, não devemos esquecer que as disputas históricas que atravessamos, as quais ainda trazem reflexos nestes ambientes atuais, eram de ideias alçadas em teorias revolucionárias humanistas, por vezes tidas como utópicas. E isso, mais uma vez retomando o relato da professora, “*não é um passado tão distante assim, esses comentários irritantes você ouvia em todos os espaços e muito pouco a gente fazia a respeito*”. Mesmo com a presença de ondas de retrocessos que também enfrentamos diante de um cenário nacional tomado por frentes ultraconservadoras, negacionistas, obscurantistas e desprovidas de humanidade, isso não nos impede de provocarmos as correntezas e questionar as instituições sociais, sobretudo, pelas suas produções de disciplinamento e controle os quais vêm sujeitando pessoas por tempo e épocas diferentes em modos/visões limitadas de mundo.

Uma educação para as relações de gênero e que se dá entre corpos plurais, sobretudo em contextos de juventudes que se aliam, precisa exercer práticas antissexistas, que combatam o preconceito e que afirmem a potência da diferença, tão própria dos nossos tempos pós-modernos. Por conseguinte, urge acompanhar as movimentações que barram a rigidez de pensamento e o conservadorismo, que anunciam transformações curriculares e que desejam micro revoluções sociais e de si. Uma educação que se coloca na disputa pela política de subjetivação, interessada em ampliar os horizontes escolares ao construir valores de solidariedade, empatia e justiça social que impactará as gerações futuras.

Sejamos, então, multidões e juntos sigamos a nos somar, ainda que em algum momento nossos movimentos sejam vistos como delírio coletivo, a provocar esses reconhecimentos, entendendo que as estratégias de alianças podem, ou não, alterar o ambiente das instituições escolares visando à produção de outras lógicas e condutas que assegurem visibilidades acerca das ditas anormalidades por meio de novas práticas discursivas, e assim, poder partilhar de outras concepções acerca da arte de viver por meios de saberes ainda não habitados nos currículos. Afinal, nessas relações singulares vivenciadas na escola vimos acontecer uma educação que, apesar das tentativas de controle e regulação, também funciona como uma maquinaria de criação de outros sentidos, uma maquinaria de resistências.

REFERÊNCIAS

- BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas**: Notas sobre uma teoria performativa de assembleia. Tradução de Fernanda Siqueira. 1ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
- BUTLER, Judith. **Corpos que pesam**: sobre os limites discursivos do sexo. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 5ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.
- CARRANO, Paulo C. Rodrigues. Identidades juvenis e escola. **Alfabetização e Cidadania**, São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil (RAAAB), n.10, p.9-22, nov. 2000.
- DELEUZE, Gilles. A imanência: uma vida... **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p.10-18, jul./dez. 2002.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do Saber**. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**: A vontade de saber. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade:** curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho.** Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PARÁISO, Marlucy Alves. A ciranda do currículo com gênero, poder e resistência. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 388-415, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss3articles/paraiso.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2024.

PRECIADO, Paul B. **Testo junkie:** sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica. Tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

PRECIADO, Paul B. **Um apartamento em Urano:** crônicas da travessia. Rio de Janeiro: Zahar, 2019.

VEYNE, Paul. **Foucault:** seu pensamento, sua pessoa. Trad. Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

Recebido em: 22 de Janeiro de 2024

Avaliado em: 2 de Fevereiro de 2024

Aceito em: 18 de Dezembro de 2024



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

1 Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS), São Cristóvão, SE, Brasil. Professora da Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura de Sergipe (SEDUC/SE). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Científica (GEPEC/UFS/CNPq), na Linha Gênero e Ciência. E-mail: lynnaunger@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0207-157X>

2 Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, SE, Brasil. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Científica (GEPEC/UFS/CNPq), na Linha Gênero e Ciência. E-mail: livinha.bio@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4091-9110>

Copyright (c) 2024 Revista Interfaces Científicas - Educação



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilhaqual CC BY-SA

