

## Espaço de meninos: reflexões sobre a construção das masculinidades por adolescentes de uma escola pública do município do Rio de Janeiro

Boys space: reflections on the construction of masculinities by adolescents from a public school in the city of Rio de Janeiro

Aline Paixão Miranda Carvalho\*

**Resumo:** Este trabalho se materializou a partir da realização de uma disciplina eletiva chamada “Espaço de meninos: a masculinidade hegemônica” ministrada em uma escola pública municipal e se propôs a discutir sobre a construção das masculinidades. Para problematizar as questões que foram levantadas durante o percurso da disciplina, recorreremos a pesquisa-intervenção como proposta teórico-metodológica de análise e procuramos identificar o esforço dos meninos e as estratégias mobilizadas por eles no sentido de corresponder aos ideais da masculinidade hegemônica dentro e fora do contexto escolar. Foram utilizadas rodas de conversas e vídeos, com a intenção de que os meninos pudessem expressar suas emoções e dilemas vivenciados na construção de suas masculinidades, para que através de seus relatos fosse possível compreender melhor como resistem ou como se posicionam perante outras formas de masculinidade(s). O resultado é um misto de histórias narradas pelos alunos que mostra o quanto a masculinidade hegemônica afeta o emocional e a formação dos meninos para a equidade de gênero, suscitando importantes questões que precisam ser enfrentadas pela escola.

**Palavras-chave:** masculinidade hegemônica, escola pública, igualdade de gênero.

**Abstract:** This work materialized from the realization of an elective discipline called “Space for boys: hegemonic masculinity” given at a public public school and proposed to discuss the construction of masculinities. To problematize the questions that were raised during the course of the discipline, we resorted to intervention research as a theoretical-methodological analysis proposal and we tried to identify the boys' efforts and the strategies they mobilized

---

\* Professora de Ciências na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro; Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação pelo CEFET/RJ.

in order to correspond to the ideals of hegemonic masculinity inside and outside school context. Conversation circles and videos were used, with the intention that the boys could express their emotions and dilemmas experienced in the construction of their masculinities, so that through their reports it was possible to better understand how they resist or how they position themselves towards other forms of masculinity (s). The result is a mix of stories narrated by students that shows how much hegemonic masculinity affects the emotional and the education of boys for gender equity, raising important questions that need to be faced by the school.

**Keywords:** hegemonic masculinity, public school, gender equality.

### Introdução

As representações das masculinidades vivenciadas no ambiente escolar por meninos se revelam através de diversos temas, tais como: a violência, a internalização das emoções e o assédio sexual. Esses temas se entrelaçam e nos reporta a pergunta: devemos questionar essas representações na escola? E a resposta imediata é, sim, devemos. Quando nos debruçamos sobre a investigação das masculinidades na escola, temos a possibilidade de discutir os papéis de gênero, o que é ser homem na contemporaneidade, as relações de gênero e a construção das masculinidades no ambiente escolar, entre outras infinitas discussões importantes para um ensino que prioriza a equidade de gênero e os direitos humanos.

Desde o século passado, os estudos sobre gênero se debruçam mais sobre as questões das mulheres, ou seja, o feminismo, a natureza psicofísica das mulheres, seus direitos e funções na sociedade (SIQUEIRA; MIRANDA, 2018), enquanto o homem como objeto de estudo, o debate sobre a masculinidade, só ganhou destaque através da publicação de *Masculinities*, de R.W. Connell em 1995. Esse debate sobre o se “fazer” homem, sobre a construção das masculinidades pouco se tem discutido na escola. As experiências dos estudantes meninos periféricos ainda mais tensionadas pelo ambiente escolar têm criado mais conexões entre gênero e violência, constatando vínculos que não existem, pois, a violência não precede o gênero (JUNIOR; SILVA, 2018).

A falta de discussão sobre a construção das masculinidades resulta numa visão distorcida do que é ser homem, ou seja, ser homem acaba sendo associado a dominação da

mulher e a um conjunto de violências contra si e contra os outros. “De violência inicialmente contra si mesmo. A guerra que os homens empreendem em seus próprios corpos é inicialmente uma guerra contra eles mesmos. Depois, numa segunda etapa, é uma guerra contra os outros” (WELZER-LANG, 2001, p. 463). Com isso marcamos a importância de nos debruçarmos sobre a construção social da masculinidade para além dos papéis de gênero na escola, nos apropriando da noção teórica da masculinidade hegemônica, desenvolvida pela socióloga Raewyn Connell, para o debate com os adolescentes, com a finalidade de questionar essa construção normativa de masculinidade. Para Connell (1995a), as diferentes masculinidades são construídas social, histórica e culturalmente. Segundo a autora, a masculinidade é a forma como cada sociedade compreende, significa e interpreta o masculino. Ao forjar o conceito de masculinidade hegemônica, Raewyn Connell faz referência a um modelo de masculino moldado por uma sociedade de reprodução ou reflexão da violência, resultando em práticas nocivas, como: a homofobia, a internalização das emoções, os preconceitos de gênero, a legitimação do patriarcado e a exclusão de masculinidades consideradas subalternizadas, fazendo vítimas entre os próprios homens. O conceito de gênero para Connell não é uma mera expressão da biologia, mas se define como a estrutura das relações sociais, centradas na arena reprodutiva do corpo, bem como o conjunto de práticas que trazem as distinções reprodutivas entre os corpos para os processos sociais (CONNELL; PEARSE, 2015).

Gênero, portanto, é uma estrutura ampla que engloba diferentes aspectos, como Estado, família, sexualidade e economia (CONNELL, 1995b). Seguindo o entendimento da autora, a masculinidade se articula, portanto, com a dinâmica social. Ao se apropriar do conceito de hegemonia, proposto por Gramsci (1982), a masculinidade hegemônica se materializa como a posição dominante do homem sobre a estrutura hierárquica das relações de gênero. Connell (2013) também chama atenção para a dinâmica da manutenção desse posicionamento dominante na sociedade, onde o patriarcado tem estreita relação com a cultura, as instituições e a persuasão, ou seja, toda a teia social.

Para Castro (2018), o pensamento conservador machista nos leva a pensar que as identidades, tanto a masculina quanto a feminina são fixas, binárias, ou seja, esse pensamento advindo de uma ideologia patriarcal, atribui às identidades masculinas e femininas características físicas e psicológicas permanentes e quem não reproduz a norma do seu gênero é visto como anormal.

Quem apresentar uma ou outra característica tipificada como sendo do outro, e não do seu sexo biológico, logo será alvo de crítica. Esta acontece tanto na forma da censura direta, quando o pai ou a mãe, por exemplo, criticam determinado linguajar, traje, ou comportamento do/a filho/a, por ser típico do sexo oposto ao do filho/filha, quanto na forma indireta, através de olhares hostis ou risos de zombaria e escárnio. Direta, ou indiretamente, o fato é que em ambos os casos aquele ou aquela que é alvo da censura e zombaria sofre. (CASTRO, 2018, p. 76).

Uma educação verdadeiramente comprometida com a equidade de gênero precisa entender os aspectos relacionados às masculinidades e seus desdobramentos em relação aos direitos humanos, pois a masculinidade hegemônica além de fazer vítimas entre as mulheres, aprisiona homens em práticas nocivas de poder entre eles, onde a educação entre os homens se faz por mimetismo e, “o mimetismo dos homens é um mimetismo de violências” (WELZER-LANG, 2001, p. 463). Neste contexto, Kimmel (1992) escreve que essas práticas de poder entre os homens podem ser explicadas pela subalternização de algumas categorias de masculinidade. Segundo o autor, a masculinidade atua em dois campos: na relação de subalternidade entre homens e mulheres (desigualdade de gênero) e nas relações de homens com outros homens, ou seja, na marginalização de homens que não são do padrão da masculinidade hegemônica (heterossexual, branco, classe média e alta), como os homossexuais, os negros e os pertencentes as camadas populares. Esses campos podem ser facilmente observados no cotidiano escolar e merecem destaque para elaboração de práticas pedagógicas de respeito às diferenças.

Deste modo, esse artigo busca discutir intervenções realizadas em uma escola do município do Rio de Janeiro, por meio de uma disciplina que se voltou para a construção das masculinidades com estudantes dos anos finais do ensino fundamental II. Com essa discussão, busco encorajar professores e professoras a estudarem a masculinidade, com a finalidade de incentivar e auxiliar os alunos a reconhecerem a sua principal narrativa de masculinidade, para que, se preciso, encontrem outras narrativas, outras possibilidades que envolvam o papel dos homens na transformação do patriarcado e na desestabilização de práticas nocivas impostas pelo mesmo.

Esse artigo organiza-se em três partes: a primeira relata a construção da disciplina, que se refere também ao percurso metodológico. A segunda narra as experiências dos alunos nas atividades desenvolvidas, problematizando a masculinidade hegemônica e a terceira tece as considerações finais a respeito do trabalho realizado, apresentando algumas

categorias que emergiram durante o processo de desenvolvimento das atividades.

### A construção da disciplina

Para problematizar as questões que foram levantadas durante o percurso da disciplina, essa pesquisa utilizou a pesquisa-intervenção como proposta teórico-metodológica de análise. A pesquisa-intervenção foi escolhida, pois baseia-se, como escrevem Rocha e Aguiar (2003) em uma proposta de intervenção de ordem micropolítica na experiência social, propondo “transformar para conhecer”, promovendo uma interação entre professora e alunos. As pesquisas de cunho participativo se utilizam de estratégias que apresentam como proposta a interpelação de grupos sociais na busca de alternativas para as situações vividas, envolvendo um processo de compreensão e transformação da realidade (AGUIAR; ROCHA, 2007)

Ainda, segundo as mesmas autoras, a perspectiva teórico metodológica pesquisa-intervenção busca a pesquisa *com* os sujeitos e não sobre os sujeitos dentro de sua realidade sócio-histórica, exigindo uma postura diferente do pesquisador em relação ao objeto de estudo, pois a pesquisa torna-se um processo de construção coletiva.

Nessa perspectiva, pesquisar é, antes de mais nada, uma atitude que interroga os homens e os fatos em seus processos de constituição, trazendo para o campo de análise as histórias, o caráter transitório e parcial, os recortes que a investigação imprime nas práticas e a forma como produz seus próprios objetos-efeitos. Podemos afirmar que a humanidade, assim como o humano enquanto vivo, encontra-se numa trama, sendo apenas a partir dessa trama que poderemos compreendê-los. (AGUIAR; ROCHA, 2007, p. 654).

Deste modo, o interesse pela utilização desta proposta se deu principalmente por ser uma proposta que se desenvolve junto com os alunos, onde a análise não é exclusiva do pesquisador. Segundo Miranda et al. (2016), nessa perspectiva de análise, o conceito de analisador diz respeito ao descentramento da figura do analista para o processo do encontro, do entrelaçamento que se forma no próprio processo de pesquisar. Sendo assim, essa pesquisa foi construída e negociada com os alunos na escola, admitindo que a neutralidade da pesquisadora não era possível, uma vez que, na intensidade das trocas estabelecidas as análises foram debatidas em conjunto (professora e alunos) para que fosse possível o estabelecimento de novos sentidos aos acontecimentos relatados durante o percurso da disciplina.

A disciplina eletiva desenvolveu atividades entre agosto e dezembro de 2019, exclusivamente com vinte seis meninos, com idades entre treze e quinze anos, matriculados no ensino fundamental II de uma escola municipal carioca de tempo integral, localizada em uma região periférica com constantes episódios de violência em seu entorno. Importante destacar que a disciplina eletiva que os alunos cursam em escolas municipais de tempo integral em cada semestre é escolhida pelos próprios, sem intervenção dos professores.

Diante desse cenário a eletiva “Espaço de meninos: a masculinidade hegemônica” se materializou por um desejo de docentes e discentes, principalmente dos discentes que estavam se sentido fora do debate na escola das questões de gênero, trazendo à tona as disparidades entre a crescente promoção da autonomia feminina e o debate entorno das construções sociais das masculinidades, inclusive dentro do espaço escolar, uma vez que as meninas tiveram uma disciplina para elas no primeiro semestre.

A disciplina procurou perceber o esforço dos meninos e as estratégias mobilizadas por eles no sentido de corresponder aos ideais de uma masculinidade hegemônica dentro e fora do contexto escolar, através de suas narrativas, se utilizando de estratégias de rodas de conversas, vídeos, leitura de artigos e atividades com a intenção de que pudessem expressar suas emoções, dilemas e conflitos vivenciados na construção de suas masculinidades para que através de seus relatos fosse possível entender melhor como resistem ou como se posicionam perante outras formas de masculinidade(s) que se afastam da perigosa masculinidade hegemônica.

A disciplina foi construída a partir do primeiro encontro realizado, onde os meninos foram perguntados sobre o que eles já tinham deixado de fazer por serem homens. A partir das respostas dessa atividade, foram desencadeadas discussões sobre “o que é ser homem onde eu vivo” e “o homem que eu quero ser no futuro”. O documentário “O Silêncio dos Homens”<sup>1</sup> foi utilizado para as discussões das práticas machistas cotidianas e sobre o silenciamento dos homens quanto aos seus sentimentos e angústias, emergindo vários temas como: o abandono paterno, a cultura do estupro, a homofobia, a busca do poder através do dinheiro, a subalternização das mulheres e busca pelo afastamento das práticas nocivas.

Nesse artigo discutiremos alguns acontecimentos que são passíveis de análise no que diz respeito ao pesquisar *com* os alunos, com isso traremos para o campo da análise algumas angústias relatadas sobre o que esses meninos já deixaram de fazer por serem homens e

---

<sup>1</sup> Documentário disponível pelo YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=NRom49UVXCE> Produção: Papo de Homem e Instituto PdH. Ano: 2019.

sobre como é ser homem onde vivem e na escola. Os alunos serão identificados por pseudônimos nas análises para que seja possível a manutenção do sigilo de suas identidades.

### A masculinidade na escola e fora dela

A primeira atividade da disciplina foi intitulada de “O que eu já deixei de fazer por ser homem”. Essa atividade teve a pretensão de mostrar aos alunos que a pressão sofrida por eles para se adequarem ao padrão da masculinidade hegemônica os afeta diretamente.

Ao serem perguntados sobre o que já deixaram de fazer por serem homens, os alunos escreveram suas enunciações em um pedaço de papel e em seguida discutiram sobre o que os levaram a não fazerem o que queriam naquele momento.

*Pedro: “Já deixei de chorar por medo de me julgarem”*

*João: “Já deixei de ficar em grupo de garotas sozinho”*

*Murilo: “Querida brincar com o boneco do Ken”*

*Gustavo: “Querida ir ao salão de beleza”*

*Mario: “Querida brincar de boneca”*

Na discussão, após exporem as enunciações, os meninos sempre deixavam claro que deixaram de fazer as coisas com medo de parecerem que gostavam de coisas de menina. Porém, quando foram questionados se era ruim gostar de coisas que meninas também gostam, eles disseram que não. Percebe-se que essa masculinidade de referência preconiza a existência de valores hegemônicos que servem de referência ao comportamento masculino, onde a virilidade e a heterossexualidade se assumem como um modelo a ser seguido por todos os homens, impedindo que eles tenham comportamentos ditos femininos. (CARRITO; ARAÚJO, 2013). Seguindo esse mesmo pensamento, temos Welzer-Lang (2001) que escreve sobre essa necessidade de afastamento do universo feminino pelos meninos, ou seja, combater a feminilidade é essencial para se tornar homem. Para o autor, a socialização masculina, nos lugares que ele denomina como monossexuados, ou seja, locais onde os homens se atribuem a exclusividade de uso/ou presença é imperativo não ser associado a uma mulher, “para ser um (verdadeiro) homem, eles devem combater os aspectos que poderiam fazê-los serem associados às mulheres” (WELZER-LANG, 2001, p. 462). Ainda segundo o autor, “o feminino se torna até o pólo de rejeição central, o inimigo interior que deve ser combatido sob pena de ser também assimilado a uma mulher e ser (mal) tratado como tal” (WELZER-LANG, 2001, p. 465).

Esse modelo normalizador de masculinidade é discutido por vários autores como Connell (1995, 2013), Carrito e Araújo (2013), Castro (2018), Kimmel (1992), dentre outros, que

nos leva a entender que há uma estrutura hierarquizada das relações homens/mulheres. Silva Júnior e Brito (2018) coadunam com o mesmo pensamento e escrevem sobre como a identidade feminina é utilizada como reforço na construção da masculinidade hegemônica.

A identidade feminina, normalmente, serve como o elemento que reforça essas masculinidades, através da negação de qualquer proximidade de seus sentidos. Assim, aqueles garotos que apresentam uma determinada fragilidade, não praticam esportes, não exercem a violência ou que não vivem, em público, o que se espera do modelo hegemônico de masculinidade são considerados menos másculos ou gays. (SILVA JÚNIOR; BRITO, 2018, p. 29).

Essa visão tradicional e hegemônica sobre o ser homem determina o feminino e o masculino como categorias excludentes, isto é, a grosso modo, que meninos gostam de carro e são agressivos, enquanto meninas gostam de bonecas e são dóceis, não havendo possibilidade de meninos terem atitudes ditas femininas, como as relatadas pelos meninos (ir ao salão, andar em grupos com meninas e brincar de boneca (CASTRO, 2018).

Os meninos, ainda na mesma atividade, relataram que algumas meninas reforçam os estereótipos de gênero na escola. Segundo eles, ao demonstrarem sentimentos como tristeza, por exemplo, quando terminam um namoro - são taxados de “viadinhos” pelas meninas. Como podemos perceber, as meninas também mobilizam um discurso produzido a partir dos padrões de gênero, visto que, também são socializadas a partir dessas referências. A complacência de parte de mulheres heterossexuais, como ratificam Connell e Messerschmidt (2013), é um fortalecedor da masculinidade hegemônica. Daí é possível entender também que o problema não é exclusivo dos homens, mas de esquemas de reprodução social conduzidas pelas instituições sociais (família, igreja, escola e Estado), onde “os dominados aplicam categorias construídas do ponto de vista dos dominantes às relações de dominação, fazendo-as serem vistas como naturais” (BOURDIEU, 2020, p. 64), ou seja, a incorporação da relação de dominação pelas mulheres através de esquemas de pensamento, mantém a ordem social do patriarcado. hooks<sup>2</sup> (2020) explica que é preciso que as mulheres reconheçam o seu papel na manutenção e perpetuação do patriarcado. Para a autora, as mulheres precisam buscar teorizações sobre visões mais libertadoras de masculinidade e que atacam os pensamentos patriarcais capitalistas de supremacia branca, inclusive para terem homens como aliados nas pautas feministas.

---

<sup>2</sup> bell hooks é referenciada em letras minúsculas por escolha da própria autora. Tal feito é justificado pelo interesse da autora em dar mais enfoque ao conteúdo desenvolvido por suas obras e menos a sua pessoa.

Continuando o mesmo pensamento que o padrão de masculinidade hegemônica é mantido não somente pelos homens, mas também por outros gêneros, como as mulheres heterossexuais, mesmo que muitas vezes esse reforço das regras do patriarcado não sejam percebidas, podemos enfatizar que “a pressão em favor da conformidade vem das famílias, das escolas, dos grupos de colegas, das mídias e, finalmente dos empregadores” (CONNELL, 1995b, p. 190). Entender essa relação do patriarcado com as instituições é imprescindível para fugirmos de discussões maniqueístas sobre as relações de gênero, onde o homem é considerado o mau e as mulheres as vítimas. É preciso reconhecer o papel que as mulheres têm na manutenção e perpetuação do sexismo e enxergar que os homens não são o problema em si, mas sim o sistema do patriarcado e o sexismo (HOOKS, 2020).

A questão da homofobia e da não adequação as normas de gênero impostas pela masculinidade hegemônica foram muito discutidas no percurso da disciplina. Segundo os estudantes, apesar de ainda existir na escola o machismo, nesse ambiente – segundo os meninos - é possível se sentir mais livre e julgar menos, e ter atitudes de respeito para com as meninas, diferente do que são forçados a fazer nas comunidades. Muitos falaram sobre as relações de afeto com as irmãs, avós e mães, demonstrando interesse em serem homens diferentes do que são forçados nos locais onde vivem. Connell (1995b) fala dessas relações com as mulheres como uma forma de levar os homens para o engajamento nas pautas femininas e numa reforma da masculinidade dominante.

Quando olhamos de forma concreta para as vidas dos homens, regularmente encontramos densas redes de relações com as mulheres: com as mães, esposas, irmãs, filhas, tias, avós, amigas, colegas de trabalho, vizinhas. Pouquíssimos homens têm um mundo de vida que seja separado do das mulheres, que seja, genuinamente, uma "esfera separada". Cada uma dessas relações pode ser a base para o interesse relacional dos homens na reforma (CONNELL, 1995b, p. 197).

A outra atividade foi uma proposta orientada pelos alunos. Eles propuseram uma roda de conversa sobre como era viver como menino na escola e em sua comunidade, após assistirem ao documentário “O silêncio dos homens”. Foi a partir dessa atividade, que eles relataram que na escola eles conseguem pensar mais antes de agir, serem mais livres. Inclusive, eles falam na roda que buscaram a disciplina justamente para amadurecerem como homens, pois se sentem muito pressionados nas comunidades onde vivem e, também porque querem mudar por eles e pelas meninas.

A discussão sobre as vivências em suas comunidades trouxe para a disciplina um desejo grande deles em contar as experiências sobre como vivem, deixando explícito que eles eram os condutores nas discussões, trazendo à tona a ânsia deles em serem os protagonistas

*Pedro: “No morro você tem que brigar para mostrar que é homem. Tem que ser agressivo, esculachar mulher”.*

*João: “Se você não seguir o caminho você é otário”*

*Murilo: “Lá no morro se alguém ficar com “viado” é excluído do grupo”*

*Gustavo: “No morro não dá para vacilar”*

*Mario: “Na escola tem menos pressão. Lá na comunidade tem a nossa mãe que diz que a gente não pode se arrumar, tem as coisas da Igreja que ela fala”*

A construção social da masculinidade de meninos que vivem em comunidades periféricas reflete a uma busca permanente pela afirmação de sua masculinidade, como podemos observar nas falas dos meninos escritas anteriormente. Lígia Amâncio (2004) defende a existência de uma masculinidade marginalizada, onde a construção da masculinidade está atrelada a outras condições estruturais como a classe social. Segundo a autora, esses grupos que ficam à margem, ao se sentirem segregados da sociedade procuram outras formas de afirmação baseada na força física, na virilidade e na agressividade. Percebe-se que o que a autora escreve reflete na fala dos meninos sobre o local onde vivem.

Já Castro (2018) aponta o perfil da masculinidade de homens latino-americanos. Segundo a autora os homens latinos performam a masculinidade hegemônica principalmente através de alguns postulados como:

[...] independência financeira e poder de compra, desprezo pelas atividades e ‘virtudes’ femininas, indiferença ao perigo e afirmação da autoridade em todos os níveis – onde estiver, no bar, em casa, na rua, sua presença e voz deve se sobrepôr a de todos os demais (CASTRO, 2018, p.77).

A autora vai além e discute a relação da masculinidade hegemônica com o negroempoderamento<sup>3</sup> propiciado pelo neoliberalismo, onde jovens periféricos por falta de oportunidades acabam entrando para o mundo do tráfico para se sentirem aceitos. Graças a autoridade baseada no domínio da força, característica da masculinidade de narcotraficantes, a morte do oponente confere o mais alto grau de status e poder. “Quem

<sup>3</sup> O negroempoderamento advém do termo necropolítica criado pelo filósofo, teórico político, historiador e intelectual camaronês Achille Mbembe (2018). A necropolítica é a política da morte com o objetivo de causar a destruição de determinados grupos. O negroempoderamento seria a busca do poder através da morte.

chega a esse patamar alcança o necroempoderamento, ou seja, visibilidade e poder dentro da comunidade em que vive” (CASTRO, 2018, p. 78). Ainda segundo a autora o hiperconsumo também é uma característica potente dessa masculinidade.

Querem ser consumidores das grandes marcas, as marcas caras que a sociedade do hiperconsumo propagandeia como objetos de luxo. Querem atrair mulheres e fama. Então, para alcançar esse alto patamar de consumo, abrem mão do ideal burguês de estudo e trabalho para ser tornarem assassinos violentos e cruéis (CASTRO, 2018, p. 78).

É urgente que a escola discuta a construção das masculinidades desde cedo, para que os meninos entendam que não é preciso se adequar a nenhuma norma para serem considerados homens, que não é preciso ser agressivo e nem esculachar mulher. Vale destacar que essa luta contra a masculinidade hegemônica se torna um desafio ainda maior quando vivemos em uma sociedade voltada para o consumo e a competição. Em tempos como esse, de avanço do neoliberalismo, é necessária uma educação libertadora que questione as estruturas que mantêm as desigualdades sociais e o avanço da política conservadora no Brasil.

Atualmente, enfrentamos também, o desafio na educação da utilização do termo “ideologia de gênero” pela ala política cristã que apresenta como protagonistas principalmente os homens brancos da corrente evangélica, mostrando o “cruzamento entre o discurso burguês e o discurso religioso sobre o masculino” (SIQUEIRA; MIRANDA, 2018, p. 47). A defesa da família patriarcal contra as pautas feministas e de diversidade sexual e de gênero tem crescido na política brasileira desde 2014 e, infelizmente é reforçada por muitas famílias adeptas e frequentadoras de religiões cristãs em casa com seus filhos/as, viabilizando o discurso produzido pelo patriarcado burguês conservador. As organizações, como o “Escola sem partido” se posicionam contra qualquer arranjo que não seja dentro da família patriarcal, com argumentos baseados na defesa da família tradicional, contra a homossexualidade e o fortalecimento dos papéis tradicionais de gênero (LACERDA, 2019). O crescimento das pautas neoliberais e conservadoras na educação são um ataque à liberdade de cátedra e a tentativa dos professores em educar para a emancipação humana e o respeito à diversidade.

As pautas do “Escola sem partido” são, portanto, a defesa de uma escola acrítica, que se afasta dos direitos humanos e que valida o preconceito contra homossexuais e mulheres, revelando a sua face a favor da manutenção do Estado burguês, aumentando as desigualdades sociais e de gênero (SANTOS; SANTOS, 2020).

Para além da autoridade baseada na força e na agressividade para com as mulheres que foram relatadas até aqui, as enunciações dos alunos ainda na segunda atividade, chamam atenção para a falta de diálogo com os meninos homossexuais. Vale ressaltar, que nenhum aluno declaradamente homossexual cursou a disciplina, o que pode nos levar a pensar que esses meninos, relacionados a uma categoria de masculinidade subalternizada, não se sentem parte e/ou representados nas discussões sobre masculinidades, apesar de serem diretamente atingidos pela masculinidade hegemônica.

Os meninos ao serem questionados sobre como são as relações com os meninos homossexuais na escola, os poucos que falaram sobre o assunto se declararam respeitosos, apesar de revelarem que ainda reproduzem piadas preconceituosas em brincadeiras na escola. Nenhum menino disse ter relação de amizade com outros meninos declaradamente homossexuais, nem na escola, nem na comunidade.

Seguindo neste contexto, uma pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – ABGLT<sup>4</sup> com dados sobre as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais, publicado no ano de 2016, sinaliza dados assustadores. Os principais resultados do levantamento realizado com 1016 jovens de todos os Estados brasileiros dos ensinos fundamental e médio, na faixa de idade compreendida entre 13 e 21 anos, apontam que 60% dos estudantes se sentiram inseguros na escola por serem LGBT; 73% sofreram agressões verbais e 36% foram agredidos fisicamente por sua orientação sexual. Ainda, 36% dos estudantes relataram que os profissionais da escola não deram uma resposta adequada às agressões sofridas por eles. Exatos 39% dos entrevistados relataram que a escola não comunicou as famílias sobre as agressões.

Esses dados produzidos dentro do contexto educacional demonstram que a ideologia patriarcal e o preconceito estão presentes na escola e as relações de poder que envolvem as desigualdades de gênero são reafirmadas pelo processo educativo quando a escola se omite a responder adequadamente às agressões sofridas por adolescentes que não correspondem a norma patriarcal de gênero.

A homofobia é reforçada na escola, tanto por meninos como por meninas, como foi relatado pelos alunos anteriormente quando são chamados de “viadinhos” ao expressarem seus sentimentos. Essa associação entre a exposição dos sentimentos e os homossexuais na

---

<sup>4</sup> Ver estudo em <https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2016/03/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>

verdade “legítima e aprecia valores considerados masculinos em detrimento dos femininos” (SILVA JÚNIOR; BRITO, 2018) e marca um modo único de “ser homem” na sociedade, homem aquele que precisa menosprezar toda relação com o feminino. Ainda seguindo nessa discussão, Silva Junior e Brito (2018), descrevem a afeminofobia:

Um aspecto central da identificação de ausência de virilidade estaria na assemelhação com a feminilidade, como, por exemplo, a performance de gênero de um sujeito, reconhecido socialmente como “homem”, abarcar aspectos tidos como feminino. Neste contexto, estaríamos diante da afeminofobia, uma espécie de “fantasma” que “assombra” as performances normativas de masculinidades (SILVA JÚNIOR; BRITO, 2018, p. 34).

A afeminofobia, segundo os autores, reforça a lógica binária e atinge também os meninos, pois “a imagem do menino e do jovem afeminado significava uma posição marginal e desonrosa para sujeitos que se identificavam como “homens”, já que o reconhecimento do feminino, até mesmo na homossexualidade, precisava ser negado e descartado” (SILVA JUNIOR; BRITO, 2018, p. 34).

A terceira e última atividade que será relatada nesse trabalho, foi a atividade final da disciplina, onde os alunos foram convidados a fecharem os olhos e se imaginarem homens adultos. Os meninos ficaram em silêncio nesse movimento por cerca de quinze minutos. Após esse período de reflexão, eles foram convidados a escreverem em um pedaço de papel o que pensaram sobre o futuro. A atividade foi nomeada por eles como: “O homem que eu quero ser no futuro”.

*Pedro: “Iqualista, feminista, respeitoso, humilde”.*

*João: “Respeitando as mulheres, sendo uma pessoa madura, um homem que respeita todo mundo não só as mulheres”.*

*Murilo: “Ser um homem compreensível com a mulher, sempre estar ao lado dela quando ela precisar, e se fizer filho assumir, nunca maltratar”.*

É possível perceber nos escritos de alguns dos meninos a importância dada por eles para o respeito com as mulheres. A disciplina buscou durante o semestre enfatizar a importância do engajamento deles no feminismo. Muitos, durante as aulas perguntavam: o homem pode ser feminista? Acredito que o homem começa a ser feminista quando ele renuncia aos seus privilégios enquanto homem e passa a se colocar em um lugar de apoio a libertação das mulheres, passando a repensar seu papel na sociedade.

bell hooks (2020) ao escrever sobre a renúncia aos privilégios do patriarcado, enfatiza que é necessário investir em uma outra forma de masculinidade que não seja sexista.

Segundo a autora “nenhum *corpus* significativo de literatura feminista surgiu para dialogar com garotos, para dizer a eles como construir uma identidade que não seja fundamentada no sexismo” (2020, p. 107). hooks ainda completa explicando que nenhum esforço vem sendo feito com os meninos adolescentes.

“Garotos precisam ter autoestima saudável. Eles precisam de amor. E políticas feministas sábias e amáveis podem proporcionar a única fundamentação para salvar a vida dos garotos. O patriarcado não vai curá-los. Se fosse o caso, todos eles estariam bem” (HOOKS, 2020, p. 108). Alinho-me a bell hooks por uma visão feminista que adere à formação de uma masculinidade feminista, onde mulheres investem em políticas de enfrentamento ao patriarcado educando homens para amar, para serem livres e para contestarem toda forma de poder sobre as mulheres.

Podemos observar em outras escritas dos alunos a importância que foi dada por eles aos “limites” que qualquer pessoa deve ter vivendo em sociedade e o papel deles na transformação da sociedade patriarcal.

*Pedro: “Um homem que respeita o espaço das outras pessoas, saber viver melhor socialmente. Saber escutar e entender as pessoas, ajudar a transformar a sociedade”.*

*João: “Um homem respeitador, e que sabe que tudo nessa vida tem limite, um homem de bom caráter, um homem sábio na hora de fazer as minhas escolhas”.*

Esse investimento nos meninos tem a intenção de mostrar que é possível a escola dar aulas sem reforçar os sistemas de dominação existentes, sejam eles de classe, sexualidade, raça ou gênero. Nenhuma educação é politicamente neutra, educar implica em tomar posição, e ao tomarmos posição precisamos acreditar que a mudança é possível. Freire (1996) escreve sobre essa mudança nos encorajando a lutar por ela “não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas” (FREIRE, 1996, p.77). Freire nos convida enquanto educadores progressistas a termos posições de denúncia sobre qualquer tipo de condição desumanizante, com o objetivo de provocar a criticidade, a análise do contexto em que vivemos, para que a mudança seja de fato, possível.

### **Considerações finais**

Esse artigo teve a pretensão de discutir a construção das masculinidades por meninos de uma escola pública carioca periférica, com a finalidade de encorajar professores para a discussão sobre o tema e levá-lo para a construção de seus currículos. A escola quando transformada em um local de resistência às práticas conservadoras pode auxiliar meninos a

terem a possibilidade de construir outras masculinidades que não seja a masculinidade hegemônica, que tem se mostrado nociva a eles e a sociedade de uma forma geral.

O panorama exposto pelo trabalho nos leva a afirmar a importância das discussões sobre a construção das masculinidades na escola, inclusive com professores em processo de formação. A escola como instituição social que tem reforçado os padrões patriarcais de gênero necessita modificar suas práticas para que tenhamos uma sociedade comprometida com a equidade de gênero e o respeito às diferenças. É conhecendo seus alunos e suas manifestações sobre gênero e sexualidade, que a escola pode se tornar um espaço de reflexão crítica ao sexismo, buscando auxiliar meninos e meninas no reconhecimento das infinitas possibilidades de “ser homem” e “ser mulher”.

Outro fato que precisa ser considerado pelas escolas é o investimento nos meninos. A dominação masculina patriarcal só pode ser combatida se eles forem incluídos, inclusive pelos movimentos feministas nas discussões sobre gênero. É importante que os meninos, apesar dos privilégios produzidos pelo patriarcado -salários maiores para os homens, divisão social do trabalho, dominação do corpo feminino, dentre outros- se sintam parte do problema. Nesse artigo podemos perceber que sim, os meninos se sentem perturbados pela masculinidade hegemônica, principalmente por ela ser produzida por um patriarcado capitalista que subalterniza homens periféricos, por exemplo.

Claramente precisamos concentrar nossos esforços em uma educação libertadora, que mostre como criar um mundo com justiça social, equidade de gênero e liberdade para as futuras gerações que virão.

## Referências

- AGUIAR, K. F., ROCHA, M. L. Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 27 (4), p. 648-663, 2007.
- AMÂNCIO, L. *O fim do sujeito universal: masculinidades nos estudos de gênero*. In: *MASCULINIDADES/Feminilidades: encontros da Arrábida*. Lisboa: Arrábida, 2004.
- CARRITO, M.; ARAÚJO, H. C. palavra dos jovens: a construção da masculinidade em contexto escolar. *Educação, Sociedade e Culturas*, nº 39, p. 139-158, 2013.
- CASTRO, S. O papel das escolas no combate às masculinidades tóxicas. *Aprender- Cad. De Filosofia e Psic. Da Educação*. Nº 20, jul./dez., p.75-82, 2018.
- CONNELL, R. *Masculinities*. Beverley: University of California Press, 1995a.
- CONNELL, R. W. Políticas da Masculinidade. In: *Educação e Realidade*. n. 2, v. 20, p. 185-206,

Porto Alegre: 1995b

CONNELL, R. W.; MESSERSCHMIDT, J. W. Masculinidade Hegemônica: repensando o conceito. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 21(1): 424, janeiro-abril, p. 241-282, 2013.

CONNELL, R.; PEARSE, R. *Gênero: uma perspectiva global: compreendendo o gênero – da esfera pessoal à política – no mundo contemporâneo*. São Paulo, nVersos, 2015.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 26ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1982.

HOOKS, B. *O feminismo é para todo mundo: Políticas arrebatadoras*. 11ª ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

JUNIOR, J. A. S.; SILVA, M. R. “Não tem nenhum viado aqui”: a construção de masculinidades em uma unidade socioeducativa do município do Rio de Janeiro. In:

CAETANO, M.; SILVA JUNIOR, P. M. De guri a cabra-macho: Masculinidades no Brasil. Rio de Janeiro: Lamparina, 2018.

KIMMEL, M. La Producción Teórica sobre la Masculinidad: nuevos aportes. In: *Ediciones de las Mujeres*. Santiago, Isis Internacional, nº 17, 1992, pp.129-138.

LACERDA, M. L. *O novo conservadorismo brasileiro*. Porto Alegre: Zouk, 2019.

MBEMBE, A. *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte*. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MIRANDA *et al.* Pesquisando com jovens na escola: desafios da pesquisa-intervenção em dois contextos escolares. *Psicologia Educacional*, São Paulo, v. 20, nº 2, Maio/Agosto, p. 245-254, 2016.

ROCHA, M.; AGUIAR, F. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 4, p. 64-73, 2003.

SANTOS, M. E. M.; SANTOS, P. P. Escola sem partido: Neoliberalismo e conservadorismo de mãos dadas. *Rev. FAEEBA- Ed. E Contemp.* V. 29, nº 58, Abr/Jun, 2020.

SILVA JUNIOR, P. M.; BRITO, L. T. Masculinidades performativas no contexto escolar: entre regulações, tensões e subversões. *Ákesis*, V.7, nº1, Janeiro/Junho, 2018.

SIQUEIRA, E. B. S.; MIRANDA, M. *Experiência estética e desestabilizações das masculinidades no teatro brasileiro moderno e contemporâneo*. In: CAETANO, M.; SILVA JUNIOR, P. M. De guri a cabra macho: masculinidades no Brasil. Rio de Janeiro: Lamparina, 2018.

WELZER-LANG, D. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. *Rev Estudos feministas*, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 460-482, 2001.



Recebido: 06 de outubro de 2020

Aprovado: 29 de outubro de 2020