



UFOP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE FILOSOFIA, ARTES E CULTURA
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS

NATHÃ FELIPE BENTO

CAIXA MASCULINIDADE: amplificar tamanho, ajustar volume, estabilizar conteúdo

Análise do estágio na escola Marília de Dirceu, Ouro Preto - MG

OURO PRETO - MG

2023

Nathã Felipe Bento

**CAIXA MASCULINIDADE: amplificar tamanho, ajustar volume, estabilizar
conteúdo**

Análise do estágio na escola Marília de Dirceu, Ouro Preto - MG

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para a obtenção do diploma de Licenciado em Artes Cênicas.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi

OURO PRETO – MG

2023



FOLHA DE APROVAÇÃO

Nathã Felipe Bento

**CAIXA MASCULINIDADE: amplificar tamanho, ajustar volume, estabilizar conteúdo:
observações do estágio na escola Marília de Dirceu, Ouro Preto - MG**

**Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal
de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Artes Cênicas**

Aprovada em 28 de março de 2023

Membros da banca

[Doutor] - Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi - Orientador (UFOP)
[Doutora] - Elvina Maria Caetano Pereira- (UFOP)
[Mestra] - Tamira Mantovani Gomes Barbosa - (Pesquisadora Externa)

Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 30 de maio de 2023



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, COORDENADOR(A) DE CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS**, em 04/05/2023, às 14:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0519428** e o código CRC **E285A175**.

RESUMO

O artigo analisa parte da minha experiência docente na Escola Estadual Marília de Dirceu, em Ouro Preto (MG). Para isso, são investigadas algumas noções acerca de masculinidade na sociedade contemporânea, tendo como recorte algumas questões do campo de fragilidades e toxicidades masculinas. Tal escolha se deve à minha percepção sobre a problemática do machismo na escola atual, na forma de uma microescala social. Nesse caminho, o artigo tem como objetivo analisar grupos de macho, bem como o pacto da masculinidade, tendo como consequência o silenciamento dos afetos. Nesta medida, recorro às autoras Guacira Louro Lopes (2010), Judith Butler (2003) e ao autor Paul Preciado (2015) para discutir a relação entre os termos supracitados e a comunidade escolar. Como contribuição no campo das artes, investigo as minhas ações na escola a partir do livro Coolkit: Jogos para a não-violência e igualdade de gênero (ROJÃO, 2011), na busca de um estreitamento entre teoria e prática. Logo, este artigo pretende contribuir para a discussão acerca de diferentes formas de masculinidades e seus desdobramentos na escola, tendo como eixo norteador as frestas que o ensino de artes pode causar.

PALAVRAS-CHAVE: igualdade de gênero; masculinidade; não-violência de gênero; pacto da masculinidade;

ABSTRACT

The article analyzes part of my teaching experience at the Escola Estadual Marília de Dirceu, in Ouro Preto - MG. For this, the text investigates some notions about masculinity in contemporary society, having as a cut some concepts about male fragilities and toxicities. This choice is due to my perception of the problem of machismo/chauvinism in today's school, in the form of a social microscale. In this way, the article aims to analyze male groups, as well as the pact of masculinity, resulting in the silencing of affections. To this extent, I turn to the authors Guacira Louro Lopes (2010), Judith Butler (2003) and the author Paul Preciado (2015) to discuss the relationship between the aforementioned concepts and the school community. As a contribution in the field of arts, I investigate my actions in school from the book Coolkit: Jogos para a não-violência e igualdade de gênero (ROJÃO, 2011), in the search for a narrowing between theory and practice. Therefore, this article intends to contribute to the discussion about different forms of masculinities and their consequences in school, having as a guiding axis the cracks that the teaching of arts can cause.

KEY-WORDS: gender equality; gender non-violence; masculinity; pact of masculinity;

RESUMEN

El artículo analiza parte de mi experiencia docente en la Escola Estadual Marília de Dirceu, en Ouro Preto (MG). Para ello, el texto investiga algunas nociones sobre la masculinidad en la sociedad contemporánea, tomando como corte algunos conceptos sobre fragilidades y toxicidades masculinas. Tal elección se debe a mi percepción sobre la problemática del machismo en la escuela actual, en la forma de una micro-escala social. En este camino, el artículo pretende analizar los grupos machistas, así como el pacto de masculinidad, teniendo como consecuencia el silenciamiento de los afectos. En esta medida, recurro a los autores Guacira Louro Lopes (2010), Judith Butler (2003) y el autor Paul Preciado (2015) para discutir la relación entre los conceptos antes mencionados y la comunidad escolar. Como contribución al campo de las artes, investigo mis acciones en la escuela a partir del libro Coolkit: Jogos para a não-violência e igualdade de gênero (ROJÃO, 2011), en busca de una relación más estrecha entre la teoría y la práctica. Por lo tanto, este artículo pretende contribuir a la discusión sobre las diferentes formas de masculinidades y sus desdoblamientos en la escuela, teniendo como eje orientador las brechas que la educación artística puede provocar.

PALABRAS CLAVE: igualdad de género; no violencia de género; masculinidad; pacto de masculinidad;

AJUSTANDO O VOLUME: *Play* no estudo de caso

A produção acadêmica foi algo que me preocupou durante a minha graduação, sobretudo no que concerne à minha forma de escrita, aos termos utilizados e às regras a serem seguidas. Formas que eu realizei e realizo para me enquadrar, mas sinto, por vezes, que não é meu espaço. Ou seja, identifico a escrita académica como não sendo o meu espaço, algo que tive grande trabalho a aprender. Tenho uma queda pelas crônicas, autobiografias, poesias, dramaturgias, roteiros etc. Não tomo forma e, em outras formas, não me conformo. Ainda que não haja como não se afetar pelo meio e, se há de produzir algo com palavras e regras acadêmicas: encaixo-me, me encaixoto. Sou e estou dentro da academia. Neste aspecto, aqui se faz a minha melhor tentativa – até agora - de um texto acadêmico.

Enquadramento e moldura são limitações possíveis para a metáfora que trago para este artigo, mas nada poderia caber tão bem quanto a noção de caixa. Caixa é uma palavra, um substantivo feminino e é um objeto que nos permite guardar e transportar. Também é uma palavra utilizada para falar sobre gênero, a caixa masculina, por exemplo. Caixas metafóricas que se materializam em ações de sujeitos para demarcar limites, aqueles que, em sequência nascem e, por regra, necessitam estar dentro dessa mesma caixa. Tais delimitações existirão em muitos recortes, em atravessamentos do sujeito e seus retalhos sociais, estruturais, sistêmicos, culturais, etc. Porém, precisamos trazer as regras permanentes ao foco, ao formato, às estruturas e componentes desta caixa.

A caixa “masculinidade” reduz o volume de enquadramento. Esta caixa, em muitos momentos, não me pertence, e nos poucos que sobram, sou desviado. A sociedade, dentro dos seus recortes de classe, recortes étnicos, de gênero, sexuais, geográficos, econômicos, delimitam as normas e objetivos da caixa: o que é e para que serve? Mídia, Estado, religião, família, sociedade e trabalho são entidades fragmentos dessa sociedade - que dão formato ao “modo de ser”, que estou chamando de caixas, mais especificamente, caixa masculinidade - fazendo a manutenção desta norma, desta forma. Manutenção da masculinidade. Neste aspecto, minha melhor tentativa de repensar e me encaixar no que é também masculino.

Proponho pensarmos (a caixa masculinidade) como uma *caixa de som*¹, uma metáfora a mais dentro desta caixa, analisando a possibilidade de regular os graves e os agudos, estabilizando o volume adequado e outras funções possíveis, a fim de obter a melhor qualidade sonora da caixa, podendo agradar a quem é alterado por suas ondas e vibrações. Este artigo investiga as reverberações sonoras que são parte da experiência em sala de aula na escola estadual Marília de Dirceu, precisamente no ano de 2022, cuja vivência a partir de uma ideia de masculinidade exacerbada provocou situações de desconforto.

Sem o intuito de dispor regras ou formas de ser, essa reflexão advém das vontades do escritor, para que possamos, com ações, conversar melhor sobre fatores prejudiciais à sociedade referentes à toxicidade na masculinidade e, quem sabe, dar ignição a uma conversa tão necessária, estimuladora. Penso que lerei este relato algumas vezes, procurando melhorá-lo em minha mente, mesmo após não poder mais alterá-lo. No ato de lapidar, equalizo quem fui com meus novos conhecimentos, novas expectativas. Essa é minha principal ideia, equalizar a essência que constrói o sujeito com as novas perspectivas de sujeito. Equalizar as possibilidades positivas de ser do gênero masculino.

RECORTES

SONOPLASTIAS E SONORIDADES:

Da compulsividade - o grave

O eixo principal que trago como problemática para iniciar esta reflexão é o pressupor que é, porque assim é a regra, ou seja, simplificando, a pré-existência de um senso comum que aparece no tecido social, a partir de nossas palavras, de nossas ações. Uma sociedade que delimita um simples e, ao mesmo tempo, notório bebê como um protótipo de sujeito adulto heterossexual, o vir a ser um sujeito que corresponda à normativa sexo-biologia-gênero, criando uma espécie de dívida social, uma dívida que será “paga” quando o protótipo descrito vir a gerar mais sucessores. Logo, cria-se uma espécie de looping social, em que a

¹ Utilizo de termos sobre uma caixa sonora. Metáfora para analisar a masculinidade e em como esta pode emitir mais sons e menos ruídos.

engrenagem da heteronormatividade se retroalimenta. Com isso, inicia-se uma encenação social para que este mesmo sujeito se comporte, se comprometa, se case e reproduza, gerando filhos, mantendo, assim, a ordem social.

Neste caminho, trago a noção de heterossexualidade compulsória (RICH, 2010) como o termo que determina uma experiência em vida, em um arranjo com a heterossexualidade, um casamento que nunca será desfeito, uma convicção no meio social, que está desde a descoberta do sexo na barriga da mãe até a morte do sujeito (ou até o post mortem, considerando os escritos nos túmulos, tais como “ele foi um bom pai”, “um bom sujeito”, “um cidadão de bem” etc.). Sei que muitas pessoas da comunidade LGBTQIAP+ já ouviram em algum momento de suas vidas que “está tudo bem ser quem você é, mas precisa primeiro experimentar, para saber do que não gosta”. Normalmente, o convite é feito ao sujeito para desvelar o gênero oposto, em total acordo prévio com a cisgeneridade², mas um acordo assinado antes do sujeito nascer. O sujeito, então, se sujeita. A pessoa segue a compulsividade da norma.

Adentrando melhor no tema, trago o conceito heterossexualidade compulsória algo cunhado pela autora Adrienne Rich³, nos anos 80. Porém, me atento ao que, mais para frente, Judith Butler (2003) irá escrever sobre o termo. Por sua vez, Butler é filósofa e teórica de gênero. Heterossexualidade compulsória é um conceito utilizado para descrever a pressão social que sujeitos experimentam para se identificar como heterossexuais, independentemente de sua orientação sexual. A heterossexualidade é vista como a norma socialmente aceita e, portanto, as pessoas que se identificam como heterossexuais são, frequentemente, consideradas "normais" ou estão no "padrão". Adestram-se pessoas, fazendo com que as pessoas se sintam sujeitadas a se identificar como heterossexuais, mesmo que não sintam atração romântica ou sexual por pessoas do sexo oposto.

A heterossexualidade compulsória leva à negação ou repressão da orientação sexual das pessoas, causando estresse emocional, psicológico e físico. Sendo particularmente difícil para as pessoas que são marginalizadas ou discriminadas por causa de sua orientação sexual,

² Pessoa que performa o sexo designado no nascimento.

³ Adrienne Rich foi uma escritora, poeta e feminista americana que nascida em 1929 e faleceu em 2012. Ela é conhecida por sua poesia, ensaios e ativismo político que defendiam os direitos das mulheres e da comunidade LGBTQ+. Em seu ensaio *Heterossexualidade Compulsória e Existência Lésbica*, Rich argumenta que a heterossexualidade não é uma escolha livre, mas sim uma norma social imposta às pessoas. Ela defende que a heterossexualidade é considerada compulsória porque é vista como a única opção sexual aceitável e encorajada pela sociedade, enquanto outras formas de orientação sexual são marginalizadas e oprimidas. Rich discute como essa heteronormatividade afeta mulheres em particular, já que muitas vezes são ensinadas a se submeter a homens e a reprimir seus próprios desejos sexuais e emocionais em nome da conformidade social.

incluindo aqueles que se identificam como lésbicas, gays, bissexuais (orientações sexuais) e também transgêneros(gênero), se encaixar neste local. É um ruído, uma forma de pressão social que pode afetar a identidade sexual e a saúde mental das pessoas que se sentem obrigadas a se identificar como heterossexuais, mesmo que isso não corresponda à sua verdadeira orientação sexual ou gênero, ação da heterossexualidade compulsória é analisar o sujeito como apenas um possibilidade de equalização: sexo-gênero-orientação se implicam, estão interligados, a heterocisnormatividade.

Dentre as principais contribuições de Butler, trago ainda o conceito de performatividade de gênero. Ela sugere que o gênero não é uma característica fixa, inata, imutável e muito menos, biologizante, mas sim, uma performance que é aprendida e repetida por meio da socialização, das relações e das normas. Então, a sexualidade não é estanque, mas uma relação construída a partir de valores sociais, culturais, étnicos, econômicos, sociais, etc. As normas de gênero são internalizadas e expressas por meio de comportamentos, gestos, roupas, linguagem e outras formas de expressão. Não se trata de uma identidade pré-existente que é revelada, mas sim de uma identidade que é construída e reforçada por meio da performance de determinados papéis de gênero. Essa performance pode variar com o contexto social, cultural e histórico em que os sujeitos se encontram. Por exemplo, em algumas culturas, os papéis de gênero são mais rígidamente definidos e prescritos que em sociedades plurais. No entanto, em grande parte das culturas, as normas de gênero são apreendidas e reproduzidas através de práticas performativas. A performatividade de gênero também pode ser vista como uma forma de resistência ou subversão às normas de gênero dominantes, ou seja, esses modelos restritivos da heterocisnormatividade.

Butler (2003) nos diz ainda que: “Essa heterossexualidade presumida, age no interior do discurso para transmitir uma ameaça: *você-será-hetero-ou-não-será-nada*. Mulheres, lésbicas e gays não podem assumir a posição de sujeito falante no interior do sistema linguístico da heterossexualidade compulsória.” (BUTLER, 2003. p.168). Com isso, há uma tentativa de poucas opções fora da regra compulsória da heterossexualidade. Adiciono a essa citação também a ideia de pessoas trans⁴ que não assumem posição de sujeito falante, presumindo que toda pessoa cisgênero é o primeiro o sujeito a se pronunciar, ou seja, ela que deve carregar o enunciado, seja qual for: “Eles falam por si e também falam pelos “outros” (e sobre os outros); apresentam como padrão sua própria estética, sua ética ou sua ciência e

⁴ Pessoas transgêneras são pessoas que se reconhecem e performam o gênero diferente ao sexo designado ao nascimento.

arrogam-se o direito de representar (pela negação ou pela subordinação) as manifestações dos demais grupos.” (LOPES, 2010, p.16). Nesta lógica, pode-se dizer que muitos sujeitos heteronormativos impõem e sufocam a realidade com suas experiências individuais, dadas como exemplos a serem seguidos

Nesta direção, a heterossexualidade compulsória se conecta à incapacidade de respeitar, de aceitar e de compreender outras formas de vida como caminhos possíveis de inter-relação social. Dessa forma, outras performatividades que não seguem a regra, se transformam em *corpos desviantes*:

O ‘velho sonho da simetria’, como chamou-o Irigaray, é aqui pressuposto, reificado e racionalizado, seja como paradigma naturalista que estabelece uma continuidade causal entre sexo, gênero e desejo, seja como um paradigma expressivo autêntico, no qual se diz que um eu verdadeiro é simultânea ou sucessivamente revelado no sexo, no gênero e no desejo. Esse esboço um tanto tosco nos dá uma indicação para compreendermos as razões políticas da visão do gênero como substância. A instituição de uma heterossexualidade compulsória e naturalizada exige e regula o gênero como uma relação binária em que o termo masculino diferencia-se do termo feminino, realizando-se essa diferenciação por meio das práticas do desejo heterossexual. O ato de diferenciar os dois momentos oposicionais da estrutura binária resulta numa consolidação de cada um de seus termos, da coerência interna respectiva do sexo, do gênero e do desejo. (BUTLER, 2003, p.45)

Logo, a manutenção da heterossexualidade compulsória visualiza sexo, gênero e desejo como unilaterais, ou seja, o sexo é designado no nascimento, deve ser performado no que se refere ao sexo designado e desejado, seguindo-se, também, desejante como o oposto ao seu sexo designado. Então, devem-se emitir sons, ou melhor, ruídos que ditam e ordenam a sexualidade e gênero do outro, essa é a problemática. Desta parte me abstenho de metáfora, pois o ciclo de violência pode acabar em morte: não apenas a morte do corpo, mas a morte do eu.

Com isso, pode-se afirmar que a compulsividade descrita reforça o estereótipo do que vem a ser O homem, com trejeitos de homem, com roupas de homem, com corpos de homem. Logo, homens cisgêneros se protegem, se revezam no poder, lutam por maiores poderes aquisitivos, mas, ao mesmo tempo, se restringem, se limitam no campo da afetividade, nas demonstrações de carinho, nas formas tolhidas de representação familiar. Em contraposição a isso, Preciado (2003) afirma que gênero é uma performance que pode atingir novas nuances, novos caminhos, outras sonoridades, outras formas de construção social:

Gênero é algo que fazemos, não algo que somos – algo que fazemos juntos. Uma relação entre nós, não uma essência. O gênero pode ser usado como uma máquina, com uma única diferença: em relação ao gênero, você (corpo e alma) é o usuário e a máquina ao mesmo tempo. Gênero não é uma máquina que você possui. Pelo contrário, é uma máquina viva que você incorpora sem possuí-la. Gênero não é uma

questão de propriedade individual. (PRECIADO, 2015, p.04)

Desse modo, não há caminho para o respeito sem respeitar a existência de outrem. Pessoas vistas em sua performatividade sonora, em suas vibrações, em suas ondas precisam ser consideradas, escutadas, compreendidas em suas existências. Então, não se trata de acreditar em uma identidade pré-existente, que é mantida a toda prova, mas sim, buscar compreender identidades construídas que subvertem os papéis histórico-sociais de gênero.

Essa performance pode variar com os contextos social, cultural e histórico, em que os sujeitos se encontram. Então, a performatividade de gênero também pode ser vista como uma forma de resistência e de subversão às normas de gênero hegemônicas, cujos modelos restritivos, advêm da heterossexualidade compulsória. Quando as pessoas desafiam ou subvertem as expectativas de gênero, elas estão questionando a rigidez das normas e criando novas possibilidades de expressão de gênero. Porém, a performatividade de gênero gera *reações aos reativos*, tais como, a exclusão, a discriminação de pessoas que não se encaixam nas normas de gênero. Por isso, é importante reconhecermos a construção social da identidade de gênero e trabalharmos para criar espaços inclusivos e respeitosos para todas as expressões de gênero, sendo a escola um possível espaço de expressão.

DA TOXICIDADE - O AGUDO

O termo *tóxico* vem sendo popularizado nas últimas décadas por colocar as relações problemáticas em foco, como também, por possibilitar se discutir o ciclo de violência, buscando saber suas origens e desdobramentos. Este termo tem se popularizado nas redes sociais, se bifurcando em outros termos, tais como, a *masculinidade tóxica*. Desse modo, a masculinidade tóxica:

[...] passou a ser utilizada para nomear, com tom crítico, o conjunto de comportamentos associados à suposta crença da superioridade masculina, a qual é acompanhada de uma agressividade insidiosa, que alcança os próprios homens e as pessoas com quem estes se relacionam. Pode-se relacionar a utilização do termo à ideia de envenenamento das relações sociais, e do próprio sujeito que performa essa imagem viril, exigida para se encaixar no padrão masculino. (MESQUITA, 2021, p. 02).

Partindo da ideia de que os comportamentos sociais são mutáveis e também ensináveis, pode se ensinar como se ter um comportamento violento ou como poder demonstrar afeto. A masculinidade tóxica pode ser delimitada por valores tradicionais referentes à agressividade, brutalidade, força, obrigatoriedade da reprodução, comportamentos adequados ao que se entende popularmente como “macho”. E por “macho”, devemos

entender uma pessoa que pode ser agressiva, por exemplo, a qualquer momento, e o seu ciclo social entenderá, já que está “*tudo bem, pois ele é homem*”, propagando uma ideia naturalizada de violência:

Além disso, esse modelo de masculinidade acaba por apresentar o iminente risco de resultar em comportamentos violentos contra mulheres e pessoas LGBT+, o que consiste em um grande problema social enfrentado no Brasil. Tendo isto em mente, pode-se perceber que os homens correspondem aos sujeitos que mais cometem suicídios, ao mesmo tempo em que são os que mais praticam violência no ambiente doméstico e crimes relacionados à LGBTfobia. Nota-se, dessa forma, a presença de uma perturbação real que atinge essa esfera do masculino. (MESQUITA, 2021, p. 02).

Para além, o tratamento rígido com os próprios sentimentos, ao não se demonstrar sinais de fraqueza “menino não chora/homem não chora”, a falta de detalhamentos de afeto ligado a esses sentimentos anteriores, como se impor emocionalmente sem agressividade, etc., enfim, os homens cisgêneros que demonstram sentimentos são vistos como *corpos desviantes*. Neste espectro, vemos comportamentos contraditórios: a hipersexualidade sem controle, borrando fronteiras entre o público e privado, além do alto consumo de pornografia, do limite seguro entre o próprio corpo e o corpo do outro, no caso, o assédio constante às mulheres. Ou seja, estamos falando do não-afeto, do não-toque, do não-carinho e dos sentimentos que supostamente devem ser evitados em público:

A ideologia patriarcal nos leva a crer que há uma norma universal que determina o feminino e o masculino como categorias excludentes, isto é, grosso modo, que meninos gostam de carro e são agressivos, enquanto meninas gostam de bonecas e são dóceis. Quem não reproduz a norma de performance de gênero própria a seu sexo é visto como um anormal. (CASTRO, 2018, p. 76)

Neste caminho, a diferença entre toque de homens cisgêneros e contatos de outros sujeitos mais carinhosos se mostra pela manutenção do status quo, pela continuidade de um ruído: a homofobia. Logo, pode-se dizer que “*apenas um veadinho encostaria em outro homem*”, porque não há outra razão, convicção ou regra para que isso ocorresse. Assim sendo, a masculinidade é constantemente solicitada em nossa cultura e, sobretudo, em nossos afetos públicos.

Nesse ínterim, ouço um aluno – jovem homem cisgênero - me dizendo: “tá me estranhando, professor?”, assim que eu relato em aula sobre afetos, abraços e beijos no rosto, entre outras formas de cumprimento, entendendo a postura que estes alunos tem em relação ao toque, sentimento e articulação social. Guacira Lopes (2010) diz: “A homofobia funciona como mais um importante obstáculo à expressão de intimidade entre homens. É preciso ser cauteloso e manter a camaradagem dentro de seus limites, empregando apenas gestos e comportamentos autorizados para o “macho” (LOPES, 2010, p.28). É, também, na escola que

os jovens “machos” se encontram com outros jovens “machos”. Parte da performance do gênero desses grupos é *tirar sarro*, *caçoar*, *zoar*. E eles tiram sarro de outro jovem sujeito, cujo corpo não corresponde à masculinidade esperada. Então, *tirar sarro*, torna-se uma atividade recreativa, um requisito de superioridade da heteronormatividade frente aos homossexuais. Chamo esse jogo de *homofobia recreativa*, algo que explicarei ao decorrer do texto, mas que segue a linha de “Racismo Recreativo” (2019) proposta por Adilson Moreira.

Comportamentos como os descritos acima podem vistos na contemporaneidade como procedimentos antiquados, desprezíveis e que infringem a lei, mas que são constantemente reproduzidos em grande escala, na manutenção do patriarcado, do machismo e da toxicidade masculina. Desse modo, a masculinidade tóxica reside dentro e fora do ambiente escolar. A homofobia recreativa transforma também um sujeito efeminado em um personagem cômico, núcleo de uma ideia que torna o outro algo eternamente risível ao bel prazer de um grupo masculino. Algo repetido na escola, nas ruas, nas produções audiovisuais, nos programas de TV, nos espetáculos de besteiro etc.

Nesse sentido, a questão da masculinidade tóxica tem ganhado visibilidade nos últimos anos, referindo-se ao comportamento prejudicial que inclui comportamentos relativos à agressão, à dominação e à falta de emoção/sentimento. No caso dos ambientes escolares, a masculinidade tóxica pode se manifestar de várias maneiras, caminhando desde ofensas verbais até à violência física.

Pode-se dizer que a origem exata do termo masculinidade tóxica é difícil de determinar, como ocorre frequentemente no caso de termos populares. No entanto, as primeiras discussões sobre o tema remontam aos anos 90, com o surgimento da teoria do gênero e do movimento feminista de terceira onda. Louro (1997) diz sobre as mudanças: “Admitindo que as palavras têm história, ou melhor, que elas fazem história, o conceito de gênero que pretendo enfatizar está ligado diretamente à história do movimento feminista contemporâneo.” (LOURO, 1997. p.14). Algo que nos leva ao próximo item.

DA EDUCAÇÃO - O MÉDIO

A Base Nacional do Curriculo Comum (BNCC) alinha o ensino de todo o Brasil para que os educadores da nação possam ter um direcionamento no ensino. Existem componentes curriculares para o ensino fundamental na disciplina de Artes, os quais possibilitam que trabalhemos questões de gênero – e problemáticas acerca da masculinidade - possibilitando

abrir um diálogo em sala sobre as múltiplas noções de masculinidade.

Em contrapartida, o ensino de Artes encontra problemas dentro do currículo comum. Vale ressaltar que um profissional da educação na região de Ouro Preto (MG) tem apenas cinquenta minutos de aula e apenas uma aula por semana. O tempo reduzido, a pouca possibilidade de encontros, propiciam diálogos espaçados, acabando por delimitar a possibilidade artística do professor que, também, não pode contar com a infraestrutura escolar. Sabendo que esse não é o foco, a sensibilidade artística promove também a interpretação de textos, imagens, vídeos, séries, filmes, livros, espetáculos, shows e etc. algo tão essencial para a atualidade. Ainda, trago um adendo sobre o assunto: no Ensino Médio temos uma base curricular que adiciona artes dentro de Linguagens e suas tecnologias, algo que faz muito sentido se a educação de Artes não sofresse com o sucateamento. Escolas, como as que eu estudei no ensino médio, tiraram o tempo de Artes dando preferências a outras matérias.

Desse modo, caminho para o assunto da educação que me interessa. A educação cria a potência da informação. Podemos divulgar conhecimento e construir pensamento crítico - pensamento crítico é uma das bases do currículo comum de artes, ponto inicial para que possamos pensar sobre a masculinidade de maneira crítica e recorrente, analisando e padrões que podem ser renovados como metáfora de equalizados. Equalizar os comportamentos possibilita vivências melhores, destacando as discussões acerca da cisgêneridade masculina que tende a agir pela compulsividade da heteronormatividade que impõe ao sujeito cisgênero masculino, a força, a brutalidade. Impõe-se, também, que o sujeito seja protetor e provedor ao longo de sua vida.

A partir dessa problemática, durante a graduação, tive contato com *Cool Kit: Jogos para a não-violência e para a igualdade de gênero* (2017), proporcionado por um professor de Jogos Teatrais I⁵. Jogos que me demonstraram a possibilidade de reverter algumas situações de opressão através da arte e do ensino, me sentindo contemplado pela primeira vez na academia. A proposta do livro de jogos é uma possível alternativa de contribuição para o tema em questão, frente à masculinidade tóxica no ambiente escolar:

O CoolKit - Jogos para a não-violência e para a igualdade de gênero tem como objetivo combater a violência doméstica por meio da reeducação de agressores, da conscientização dos membros de um grupo e da formação de pessoas de organizações públicas e privadas, para que possam discutir e refletir sobre a temática. O CoolKit refere-se a uma proposta lúdico-pedagógica, baseada em atividades e jogos tradicionais, como o cara ou coroa, por exemplo, e de caráter cooperativo, de modo a permitir que ocorram discussões referente a gênero e como

⁵ Professor Dr. Marcelo Rocco (DEART/UFOP)

trabalhar na gestão de conflitos que constantemente ocorrem acerca da temática entre jovens e adolescentes. Estas estratégias apresentam-se como vantajosas para utilização pedagógica no processo de formação do indivíduo, contribuindo para uma aprendizagem colaborativa e na formação de competências, as quais possam ultrapassar àquelas físicas e intelectuais, favorecendo, também as competências sociais. (*Schwartz et al, 2017*, p. 498)

Nessa relação, busco uma educação de qualidade, tanto quanto busco a equivalência e prioridade da arte na vida das pessoas, mas acima das pessoas, os estudantes. São os sujeitos que podem criar um novo vínculo com a arte e levar isso para o resto de suas vidas. O teatro torna-se um grande potencializador de relações porque viabiliza diversas ferramentas para a comunicação. O teatro como ferramenta de expressão e inteligência emocional: o teatro pode fornecer um espaço seguro e de apoio para os sujeitos explorarem e expressarem suas emoções, pode ajudar a desafiar as normas masculinas que desencorajam a vulnerabilidade e a inteligência emocional.

O exercício do *Coolkit*, chamado *Teatro Debate*⁶ é um modelo para usar o teatro como desafiar e transformar a parte tóxica comportamental, bem como outras formas de opressão e injustiça. Ao envolver os alunos em atividades interativas e empáticas que estimulam o pensamento crítico e a exploração de formas alternativas de ser, encoraja-os sujeitos a ver o mundo da perspectiva dos outros. Desse modo, estimula comportamentos e a considerar o impacto de suas ações sobre os outros, comportamentos mais compassivos e respeitosos, que podem ser um poderoso contra-ataque à masculinidade tóxica, por sua ênfase na empatia e na importância de ouvir e compreender as experiências e perspectivas do/s outro/os.

Outro forte jogo que utilizei é *A história de vida da Joana e do João*⁷, uma proposta que faz repensar os gêneros e também como eles são construídos socialmente. Os próprios estudantes, durante a proposta, se interpelam sobre achar errado algo que eles dizem sobre as histórias de vida ou da Joana ou do João. Trabalhando a mesma ideia de gênero ser construído socialmente, uns dos jogos mais utilizados e mais divertidos desta coletânea é o Extraterrestre : consiste em que um Extraterrestre chegou ao nosso planeta (é o/a próprio professor/a) e cabe aos estudantes, divididos em dois grupos, explicar o que seria cada gênero e eles “quebram a cabeça” e transformam o pensamento quando em contato com outros pensamentos.

⁶ Se divide os participantes em grupos, cada grupo deve criar uma cena em que alguém desempenha o papel de opressor/a e o alguém o de oprimido/a, sendo o opressor/a à vencer o diálogo da cena. O/a mediador/a fará o papel de abrir debate entre palco e plateia, no diálogo se resolverá como seria uma melhor solução para a cena, não opressiva.

⁷ Os participantes são divididos em grupos e cada grupo vai inventar a história de vida, considerando as etapas da vida (nascer, criança, jovem, jovem-adulto, adulto, idoso). Um grupo cria a vida da Joana e o outro do João.

UMA CONVERSA - EQUALIZANDO

A partida para a análise abaixo, veio de um acontecimento durante o meu estágio na escola. Uma situação de desconforto acerca de uma masculinidade exacerbada que parte de um aluno cisgênero ao se referir a outro aluno, apontando-o como uma espécie de desviante da norma, ao tirar sarro dele chamando-o de “veadinho” no meio da aula. O aluno corresponde como desviante por ter sua orientação sexual homossexual. Logo, a masculinidade precisa pontuar a diferença, até torná-la piada, ou melhor, uma espécie de alívio cômico do dia. A recorrência desta situação, isto é, a repetição, a torna uma ação corriqueira, vulgar, batida - assim como o termo veado, dado de forma pejorativa, reiterado como uma recreação, numa relação entre quem ofende e quem é ofendido e, ainda, quem é conivente, ao rir ou se silenciar.

AMPLIFICAR TAMANHO

A homofobia recreativa é uma forma de discriminação que ocorre em ambientes variados, de lazer, de educação, de trabalho, etc. Essa forma de discriminação envolve piadas, comentários ou comportamentos que ridicularizam ou menosprezam. Essa forma de homofobia pode ser vista como recreativa porque muitas vezes as pessoas que a praticam acreditam que estão apenas brincando ou fazendo uma piada meramente inocente, sem perceberem o impacto negativo que seus comportamentos podem ter nas pessoas que são alvo. As piadas e os comentários homofóbicos recreativos reforçam estereótipos negativos sobre pessoas e as retratam de forma desrespeitosa e desumanizante. Isso pode levar a um clima de hostilidade e exclusão, afetando a saúde mental e o bem-estar das pessoas. A homofobia recreativa também pode ser vista como uma forma de violência simbólica, pois contribui para a manutenção de uma cultura que desvaloriza e marginaliza as pessoas LGBTQIA+, ou seja, pensando na ampliação do termo, podemos falar em LGBTfobia recreativa. É importante combater essa forma de discriminação, educando as pessoas sobre o impacto das palavras e de comportamentos, criando espaços seguros e inclusivos para todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Existe um pacto da masculinidade de proteção e de manutenção de certas performatividades de gênero. Se um aluno, normalmente homem cisgênero, tocar um pouco a mais em um colega o linguajar é sempre o mesmo: “sai pra lá, veado!”, “ê veado!”. E essa palavra, usada como insulto, está na boca de muitos e é complexo e embaraçoso explicar a situação que ela exprime. O poder está na palavra e na boca de quem fala, assim como sua

banalização. Nós vemos a ressignificação das palavras e sabemos que a comunidade LGBTQIA+ não lida com essa palavra da mesma forma, mas é importante entender o contexto, como ser usada como insulto diminui também existências. A recorrência disso valida a homofobia e faz dela um hábito.

Pude ver, também, na escola estadual Marília de Dirceu (Ouro Preto – MG), uma outra situação vivenciada no estágio observação: um aluno, homem, cisgênero e branco, comandou a situação, indicando aos colegas sobre o que fazer. Todos, em sequência, tiraram sarro de um aluno do sétimo ano, assumidamente homossexual, algo que também reverbera e aparece em seus trejeitos. Aquele outro aluno, que comandou a situação, foi o mesmo aluno que, em uma saída de aula, me interpelou: “você é gay!”

Então, quando impomos a sexualidade de uma pessoa, estamos trabalhando sobre uma relação de poder. A problemática aqui é a linha tênue entre afirmar e ofender, numa lógica de superioridade e de inferioridade. Ou seja, quando o aluno afirmou que eu era gay, sem eu ter solicitado, ele quis se impor e me constranger a partir da leitura que ele fez sobre mim, sobre o meu corpo. Sua leitura estava impregnada de um discurso tóxico e homofóbico que destituía a minha importância na condição de sujeito no mundo, para o enquadramento de uma imagem que não correspondia às suas noções heteronormativas de uma pessoa estar no mundo. Com isso, a afirmação “você é gay！”, parecia desvelar um segredo, um crime, como se ele compartilhasse tal crime comigo. Ou seja, “você é gay！” poderia ser substituído por “você cometeu um crime e eu descobri！”. O aluno necessitava verbalizar esta frase para reafirmar o seu local de macho, sabendo que eu não fazia parte desta caixa, sabendo que há algo em mim que difere da norma, reproduzindo, assim, o machismo cotidiano. O poder está na palavra, também. Dispor no ambiente a palavra “veado” determina que ali não são permitidos comportamentos de “veado, apenas comportamentos que “dentro da norma”, ou seja, “veado” ali não pode, ou “viado ou des-viado”.

AJUSTAR VOLUME

Introduzo o assunto abaixo, pois considero uma luta necessária às professoras e aos professores de Artes. Letícia Issene⁸ conseguiu sua sala de Artes, na E.E. Marília de Dirceu, espaço com mesas grandes para grupos de trabalho, exposição dos trabalhos dos alunos e

⁸ Letícia é professora na escola estadual Marília de Dirceu e também é formada na Universidade Federal de Ouro Preto, Artes Cênicas - Licenciatura.

espaço para exibição audiovisual. Uma conquista que Letícia Issene, professora supervisora do estágio, transformou em realidade, dentro da escola para a disciplina de Artes, onde os estudantes ficam em outra configuração de sala, vendo uns aos outros sob outra perspectiva, podendo trabalhar juntos, em um mesmo projeto comum. Isso proporcionou maior facilidade para as minhas aulas e a reprodução dos meus dispositivos.

Para enunciar meus dispositivos, retorno ao meu primeiro semestre de faculdade, em que foi apresentado o livro *Coolkit: Jogos para a não-violência e igualdade de gênero* (2011). Momento em que descobri que o teatro também poderia ajudar as pessoas com essas questões, algo que faria parte da minha trajetória como arte-educador. Durante o percurso, não analisei que poderia estar no meu trabalho de conclusão de curso, mas me deparei com a experiência anteriormente descrita, acerca da situação imposta sobre a masculinidade tóxica na escola e, com isso, já sabia ao que recorrer.

O *Coolkit*⁹ seria um ótimo dispositivo para rememorar. Comecei a revisitar o livro e, principalmente, selecionar os jogos que me interessavam trabalhar e descobri alguns jogos que me instigaram a levar tal temática, os já mencionados “A história de vida de Joana e de João, o Extraterrestre e Teatro Debate”. definirei de forma mais adequada os jogos, bem como as suas propostas mais à frente. A prática na escola estadual Marília de Dirceu teve como recursos o audiovisual, o teatro, o debate, as práticas de lousa e também a mediação da professora Letícia Issene.

Além disso, transitando por assuntos referentes à masculinidade: *O silêncio dos homens* (2019)¹⁰, um documentário produzido por Ian Leite e Luiza de Castro, que compila a histórias de homens e suas relações com masculinidades, bem como, a tal performance agressiva entre eles. A história narra o cotidiano de jovens alunos cisgêneros que tiveram a oportunidade de fazer parte de um grupo de homens na escola, sob a perspectiva dos profissionais da educação, de estudantes do assunto gênero e da delegada de uma delegacia da mulher, o filme aborda cenas da vida de homens gays, homens trans, homens cisgêneros que tiveram relacionamentos tóxicos, entre outros assuntos e pontos de vistas sobre a masculinidade, tais como, o silêncio do entendimento dos homens, ou seja, a ideia dos homens que "sofrem em silêncio". O filme é feito no formato de entrevistas com esses profissionais, mas também, a filmagem adentra nos espaços de grupos de homens que se

⁹ Coolkit: Jogos para a não-violência e igualdade de gênero (2011).

¹⁰ A produção audiovisual foi o documentário “O silêncio dos homens”, uma iniciativa do Papo de Homem, de Ian Leite e Luiza de Castro (2019).

reúnem para falar sobre suas masculinidades, suas histórias e o que aprenderam nas escolas acerca de tal assunto. A obra mostra, ainda, algumas facetas da masculinidade, em suas diferentes discussões. Sendo assim, *O silêncio dos homens* (2019) também fez parte dos meus dispositivos em sala de aula.

O *Extraterrestre*, exercício proposto por um mediador, funciona da seguinte forma: o/a professor/a se transfigura em uma personagem extraterrestre e não entende os hábitos e palavras próprias da Terra. Assim, o extraterrestre precisa de ajuda das/dos alunas/os para entender algumas palavras, como, por exemplo, as palavras *homem* e *mulher*. O jogo começa com os estudantes explicando, de forma livre, o que é ser homem e o que é ser mulher. Nessas aulas, utilizei a lousa para escrever as palavras e frases que os estudantes disseram - como mostram as fotos abaixo - demonstrando, também, as palavras variadas de acordo com as vivências de cada sala. Os estudantes trouxeram respostas a partir de vivências pessoais. Alguns, evidentemente, reproduziram as ideias acerca da *heterossexualidade compulsória*. Porém, outros trouxeram respostas mais plurais quanto à *masculinidade*.



Figura 01. Extraterrestre. 2023. Arquivo pessoal.

As respostas foram diversas. Para explicar o que é ser mulher, os usaram diversos adjetivos, tais como: fofoqueira, emocionada, pessoas que menstruam, etc. Para a palavra homem apareceram muitas características, tais como, barba, cabelo curto, ombros largos, mas também, apareceram expressões como “pessoa do gênero masculino”, uma perspectiva de masculinidade plural pois considera homem toda pessoa que se identifica com o gênero masculino.

Em uma sala específica do sexto ano, o debate girou em torno de algumas palavras: mulher: gera vida, menstruação. Questionei, então, sobre pessoas trans, já que algumas palavras retiravam mulheres e homens trans do quesito homem e mulher. “Será que o extraterrestre entenderia que apenas pessoas que menstruam ou geram vida são vistas como mulher?” “E a uma mulher trans, ele – o extraterrestre - também entenderia como mulher?”, já a palavra *homem*, acabou englobando “pessoa do gênero masculino”, A palavra futebol apareceu apenas para a relação com homens. Um aluno menciona “*todo homem gosta de futebol, pelo menos a maioria*”. Então, abri ao debate “*quem se identifica com o gênero masculino, gosta de futebol?*” parte da sala levantou a mão, inclusive esse aluno: “*quem é do gênero masculino e não gosta de futebol?*” permaneci com a mão levantada e para minha surpresa vi, pela primeira vez, que a maioria da sala não se importava com futebol.

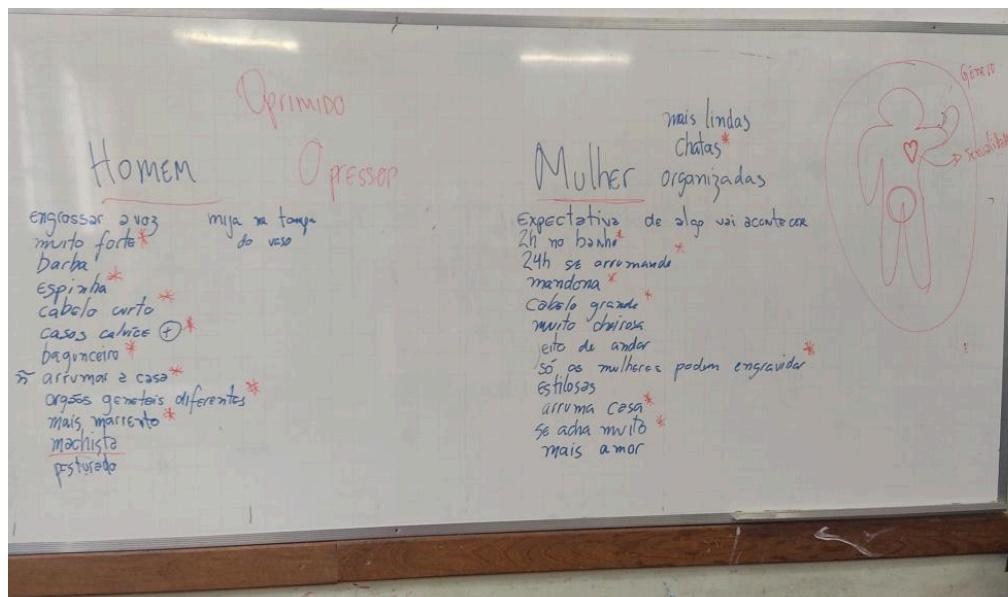


Figura 02. Extraterrestre. 2023. Arquivo pessoal.

Para melhor visualização do trabalho acima, as palavras para homem foram: *engrossar a voz, muito forte, barba, espinha, cabelo curto, casos de calvície, bagunceiro, arrumar a casa, órgãos genitais diferentes, mais marrento, machista, posturado, mija na tampa do vaso*. As palavras para mulher: *expectativa de algo vai acontecer, 2 horas no banho, 24 horas se arrumando, mandona, cabelo grande, muito cheirosa, jeito de andar, só as mulheres, podem engravidar, estilosas, arruma casa, se acha muito, mais amor, mais lindas, chatas, organizadas*. Também constam as palavras: *Oprimido* e *Opressor* e, ainda, um desenho de minha tentativa de ensinar a diferença entre gênero, sexualidade e sexo. As palavras me deram recursos parecidos a serem trabalhados com eles: *a transfobia, a heterossexualidade*

compulsória que conta apenas úteros-mulheres, mulher cisgênero que engravidou. Também as características do cabelo, pêlos corporais. Confesso que me impressionei com a divisão do trabalho doméstico que apareceu em ambos os lados. Estudantes que discutiram bem sobre os posicionamentos do quadro e em como identificaram rapidamente palavras que fazem sentido a ambos, ou não faz sentido algum. O diálogo caminhou para a palavra *machista* e, então, eu recorri à explicação de oprimido e opressor e como isso afeta relações. E também, o desenho que arrisquei explicar pela primeira vez em sala de aula, fez a diferença entre gênero, sexualidade e sexo.

Este exercício que acabo de relatar compactua com a aplicabilidade e com a imaginação em sala de aula. Os estudantes de sexto ano participaram da proposta, potencializando a energia do jogo. A primeira experiência que relato acerca da sala de sexto ano sobre mulher é: gerar vida e menstruar; e homem é: gostar de futebol, foram visões repensadas na mesma conversa, reperformando o pensamento dos alunos e alunas durante todo o debate. Percebi que os estudantes passaram a identificar as mulheres trans na condição de mulheres, absorvendo e compreendendo a discussão. Guacira Lopes (1997) irá dizer sobre esse senso comum que habita os pensamentos binários:

Numa outra posição, estarão aqueles/as que justificam as desigualdades sociais entre homens e mulheres, remetendo-as, geralmente, às características biológicas. O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem “científica”, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender - e justificar - a desigualdade social. (LOURO, 1997, p.4-5).

Neste caminho, o sexo designado ao nascer está comprometido com os moldes da compulsividade da heterossexualidade, utilizando também a cisgenderidade como manutenção desse pensamento excluente. Os moldes que entendem a diferença entre *penetrante* e *penetrado*, outra binariedade, coloca o *penetrado* como gênero inferior ao *penetrante*, assimilando assim mulheres cisgêneras, mulheres trans, travestis, homossexuais como seres *passivos inferiores à genitália-falo-penetrante*. Isso amplia o pacto da masculinidade, justificando ainda mais a superioridade. Voltando ao jogo acima – Extraterrestre – permite o diálogo sobre essas questões, propiciando o entendimento sobre a naturalização construída historicamente sobre o que é ser homem e o que é ser mulher.

Já para relatar o senso comum referente à palavra futebol, utilizei de Lopes (2010):

Para um garoto (mais do que para uma garota), torna-se um adulto bem-sucedido implica vencer, ser o melhor ou, pelo menos, ser “muito bom” em alguma área. O

caminho mais óbvio, para muitos, é o esporte (no caso brasileiro, o futebol), usualmente também agregado como um interesse masculino ‘obrigatório’. (LOPES, 2010, p.23).

Dada a experiência que relato, consegui exemplificar em sala que o senso comum não se mantém fixo, inato, mas pode ser desconstruído, a fim de se reconstruir novos pensamentos ou, ao menos, novas provocações.

A segunda experiência que relato ainda sobre o jogo Extraterrestre é referente à sala do sétimo ano, onde foi também necessário explicar essa relação e diferença entre sexo, gênero e desejo/sexualidade. Fiz um desenho para me aproximar melhor do que gostaria de explicar, onde separei em sexualidade, identidade de gênero e sexo biológico. Alguns estudantes me ajudaram a explicar à turma essas diferenças, pois muitos convivem e conhecem pessoas trans. Até um jovem aluno cisgênero relatou que seu primo é um homem trans. Analiso, assim, o quanto o jogo é efetivo, principalmente pela troca de ideias que ele propõe.

O segundo jogo que utilizei foi “*A história de vida de Joana e de João*”. A atividade do jogo consiste em que se conte a história de vida, com detalhes sobre infância, adolescência, e vida adulta de *Joana* e de *João*. Os participantes podem descrever histórias de vida, desejos, trabalhos, sonhos, família, enfim, tudo que desejarem, enriquecendo a história de vida de cada personagem. O livro indica que o exercício seja dividido em grupos, utilizando a lousa como registro destas histórias, para criar um comparativo posterior de histórias. Aqui necessito exibir duas fotos do quadro, referentes às histórias distintas de *João* e de *Joana*, respectivamente.

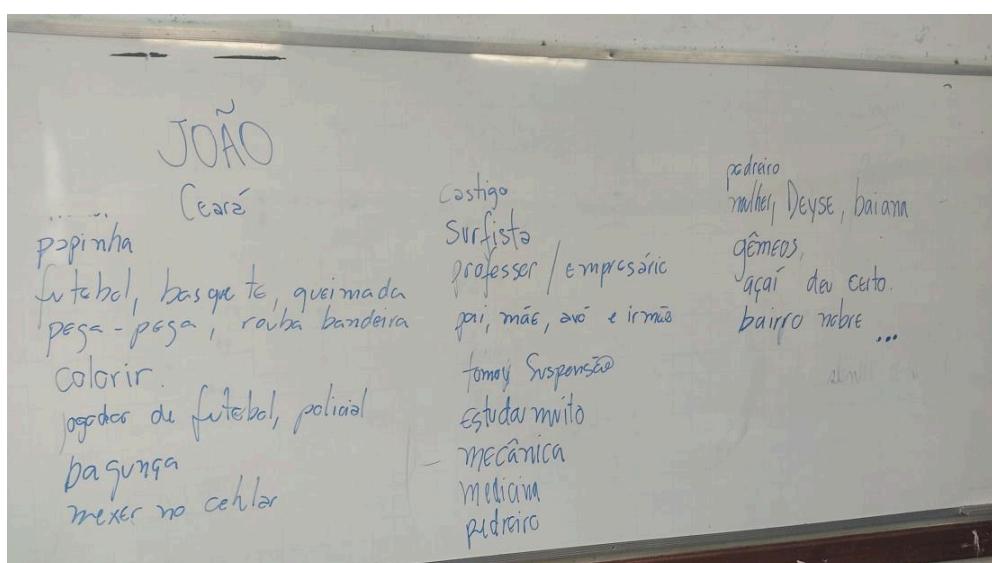


Figura 03. João. Arquivo pessoal.2023.

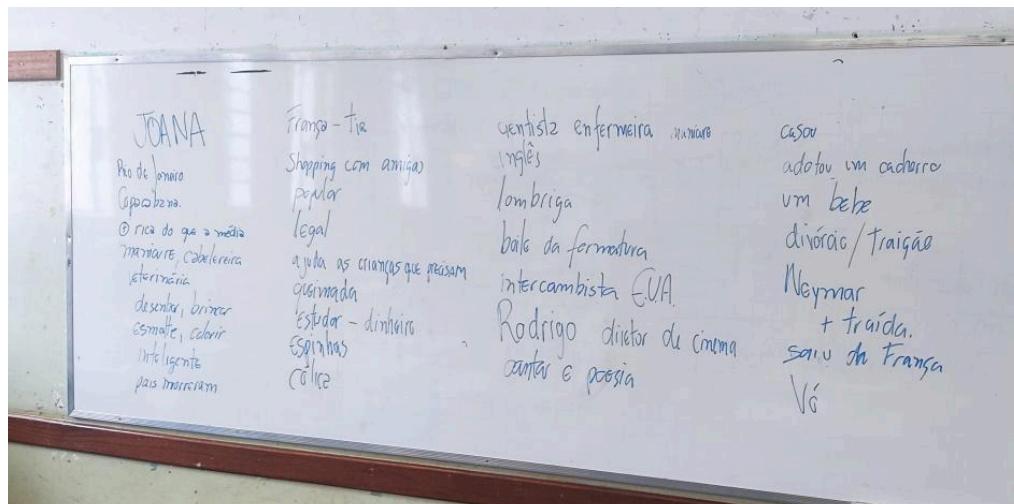


Figura 04. Joana. Arquivo pessoal. 2023.

As histórias foram diferentes e na hora do comparativo e do debate, pudemos conversar sobre as recorrências dessas vidas. Ao analisar a história acima, vemos que Joana sofreu mais que João, passando por alguns traumas. Porém Joana nasceu rica, enquanto João enriqueceu na vida com o trabalho. Os ruídos de heterossexualidade compulsória dentro dessas histórias apareciam nas vidas heterossexuais e cisgêneras: Joana perdeu os pais, mudou para a França com a tia, conheceu Rodrigo, um diretor de cinema, foi traída e saiu da França. Já João não foi bem nos seus estudos. Ele tinha o sonho: ser pedreiro, algo que realizou. João também abriu uma loja de açaí, casou-se com Deyse e tiveram gêmeos, mudando para um bairro nobre.

Essa dinâmica colocou os estudantes para pensar e realizar a comparação das duas histórias, sendo elas: João não era tranquilo com os estudos, já Joana era aplicada nos estudos, falava inglês e aparentemente francês, mas teve uma vida conturbada com muitos acontecimentos. Joana foi traída e sua história termina depois disso. João teve um “final feliz” de casamento e teve gêmeos. As histórias foram construídas de tal modo que Joana continuou representando a relação *biologia-sexo-vagina*, *gênero feminino*, *sexualidade heterosexual* e se casou com Rodrigo, tendo um filho. Enquanto isso, João tratou de representar a *biologia-sexo-pênis*, *gênero masculino*, *sexualidade heterosexual*, e se casou com Deyse, com quem também teve filhos, os gêmeos. Então, o caminho nascer, crescer, trabalhar, casar e ter filhos, repete-se, mesmo que com diferentes entraves, a norma, a *heterossexualidade compulsória*.

O Teatro Debate aconteceu com as turmas de nonos anos, estudantes dispostos a trabalhar cenicamente. O jogo se deu com uma situação proposta por grupos em que há um/a Opressor/a e um/a Oprimido/a. O tempo de quinze minutos foi dado para elaborar e ensaiar a cena. Em sequência, os grupos apresentaram a cena para os outros grupos. Após isso, o mediador/professor abriu um diálogo entre palco e plateia, propondo para alguém da plateia dar uma solução não opressora sobre a cena. Após algumas situações em relação à Oprimido e Opressor, tivemos duas situações que gostaria de destacar: a violência doméstica e homofobia.

A cena da violência doméstica se deu a partir da encenação de um pai de família alcoolizado que gritava com sua esposa/mãe e seus filhos. A solução da plateia resultou em uma esposa/mãe que protegeu seus filhos, contornando a situação ao explicar ao marido que ele “*estava bêbado, precisa beber água, ir aos alcoólicos anônimos, fazer terapia e que se não fosse assim ela se mudaria de casa com os filhos*”. Uma aluna solucionou esta cena.

Já a cena referente à homofobia eu identifico como uma resolução simples, mas carregada de conhecimento por parte dos/das estudantes. Uma aluna interpretou uma menina lésbica em que o pai a expulsava de casa. A solução de outro jogador foi interpretar a menina dizendo que “*isso é normal, que não sairia de casa e que isso não muda quem as pessoas são, ela continuaria sendo a filha dele*”. O jogador que interpretava o pai “*amoleceu o sentimento*” (segundo os alunos) dando um abraço na filha. Porém, os toques, de fato, não aconteceram, foram meros tapas nas costas.

Após as cenas, a discussão caminhou para a resolução das mesmas, em que a vítima de *violência doméstica* conseguiu sair da situação e, no caso da cena de homofobia, a pessoa vista como lésbica saiu falando que isso não era um problema, é apenas uma “*pessoa normal também*”. O teatro, como proposta, preparou os estudantes para refletirem sobre as situações e agirem perante o que acreditavam ser correto naquele momento, possuindo o entendimento de que ambas as situações eram erradas e não deviam ser repetidas. Parte dos estudantes socializou amplas discussões sobre sexualidade, gênero e sexo, exemplificando diferentes notícias sobre os assuntos.

Posteriormente à discussão, houve a exibição do filme *O silêncio dos homens* (2019). Tal exibição foi iniciada com um diálogo sobre produção audiovisual e os diferentes gêneros de filme no Brasil, trazendo a discussão acerca de documentários. Sendo assim, assistimos fragmentos do documentário, previamente selecionadas por mim. As cenas selecionadas do falavam sobre taxas de homicídio e de suicídio em homens, sobre a criação de filhos por pais

duros e bravos, sobre as sexualidades dissidentes, tais como homens trans, sobre a discussão sobre homens pretos, entre outras discussões. As conversas foram as mais variadas, nas três salas, pudemos dialogar e passar por esses assuntos: um aluno cisgênero comentou *sobre o silenciamento das mulheres*. Em determinado momento, uma aluna cis quis falar sobre alguns assuntos referentes às masculinidades, *porque a afeta*, mas se calou porque outros alunos, homens cisgêneros, começaram a *tirar sarro* diante da fala da aluna. Depois de um diálogo sobre a agressividade que os homens relatam no documentário, tais como, um homem agressivo com a esposa que frequentou um grupo de reabilitação e, também outro homem que cita a violência com mulheres próximas, incluindo uma pequena crença limitante de que a namorada dele *não podia dirigir o carro*, pois isso é “papel de homem”, concordando, assim, que “*homem é agressivo geracionalmente*”, pois teve *uma avó carinhosa, mas um avô carrasco*, ela pontou a seguinte fala: “*a agressividade, sem saber onde descontar, mata! A arte e o esporte está aí pra isso!*”.



Figura 05. Foto Letícia Issene. Exibição do documentário *O Silêncio dos Homens*. 2023

Gostaria de poder descrever sobre todas as experiências em sala e cada proposta, pois elas são singulares, mas, em resumo, percebo cada vez mais, maior aderência e aceitação por parte dos alunos e alunas acerca das dissidências. Sobre o discursos hegemônicos, Lopes (2010) diz: “Esses discursos não são, obviamente, absolutos nem únicos; muito pelo contrário, agora mais do que antes, outros discursos emergem e buscam se impor; estabelecem-se controvérsias e contestações, afirmam-se, política e publicamente identidades silenciadas e sexualmente marginalizadas. Aprendemos, todos, em meio a (e com) essas disputas. (LOPES, 2010, p.32). Então, a conversa com os alunos/alunas desenvolvida em atividades e sonoridades diferentes. Eles/elas dialogaram a partir de suas vivências, ou, como

Lopes (2010) diz: “outros discursos emergem”. Logo, devemos deixar esses discursos emergirem, se propagarem na sala e fora dela.

Estabilizar conteúdo – Considerações finais

A desconstrução da oposição binária entre masculinidade e feminilidade é uma ideia que tem ganhado cada vez mais atenção na contemporaneidade. Essa oposição binária, a noção de que há apenas dois gêneros opostos e distintos - homem e mulher - e que esses gêneros são definidos por conjuntos rígidos de características, comportamentos e atitudes, está em crise, gerando oposição a partir de ideias que visam desafiar essas pressuposições rígidas ao reconhecer que a masculinidade e feminilidade são construções sociais. Significa, também, que não há apenas uma forma correta de ser homem ou de ser mulher,

A experiência na Escola Estadual Marília de Dirceu me demonstrou que é possível estabelecer conversas profundas sobre gênero no ambiente escolar, assim como assuntos pertinentes às masculinidades, na busca de atitudes que satisfaçam cada vez mais o bem estar de toda a comunidade escolar, e não apenas uma parcela dela. Foi particularmente favorável a resposta dos estudantes identificados com o universo masculino. Eles demonstraram uma compreensão lúcida de que a masculinidade hegemônica muitas vezes impõe fardos emocionais pesados. Ao longo das atividades, os estudantes assimilaram a proposta central: a de que não há apenas uma forma correta de ser homem. Essa tomada de consciência gerou um visível alívio e maior empatia entre os pares. Ao desmistificarem comportamentos estereotipados, esses jovens (cis ou trans) puderam vislumbrar identidades plurais, contribuindoativamente para o bem-estar de toda a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BUTTLER, Judith. Problemas de gênero. **Feminismo e subversão da identidade de gênero**. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro, 2003.
- CASTRO, Susana de. **O papel das escolas no combate às masculinidades tóxicas**. Revista Aprender, Vitória da Conquista, n. 20, p. 75-82, jul./dez. 2018. Disponível em <https://bit.ly/3d5SxJk>. Acesso em 18 de março de 2023.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: vozes, 1997.
- _____. **Pedagogias da Sexualidade. O corpo educado: pedagogias da sexualidade** (organizadora); Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. 2010.
- MESQUITA, Y. M., & da Silva Corrêa, H. C. (2021). **A “Masculinidade Tóxica” em Questão: Uma Perspectiva Psicanalítica**. Revista Subjetividades, 21(1). Publicado online: 24/03/2021. <https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v21i1.e10936>
- PRECIADO, Paul B. **Transfeminismos**. Série Pandemia. N-1 edições, 2015.
- ROJÃO, Graça et al. **Coolkit: jogos para a não violência e igualdade de género**. Covilhã: Coolabora, 2011.
- RICH, Adrienne. **Heterossexualidade compulsória e existência lésbica**. Bagoas-Estudos gays: gêneros e sexualidades, v. 4, n. 05, 2010.
- SCHWARTZ, Gisele Maria, et al. **A CIÊNCIA DOS FILMES, JOGOS E GAMES ALIMENTANDO O EMPODERAMENTO DO PROFESSOR NO ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA**. In: Revista de Ciência Geográfica. 2018, Editora Saraiva, São Paulo. Primeira edição.