



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Guilherme Robson da Silva

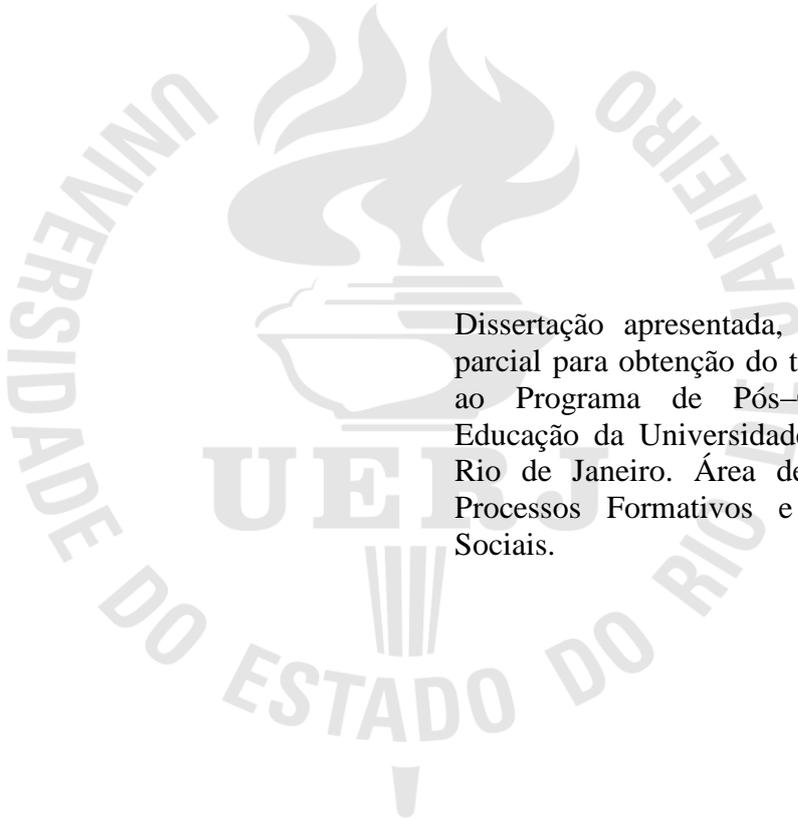
**O masculinofeminino e o femininomasculino no corpo: experiências fílmicas
acerca das sexualidades e nossas vivências com as imagens na sala de aula**

São Gonçalo

2014

Guilherme Robson da Silva

O masculinofeminino e o femininomascuino no corpo: experiências fílmicas acerca das sexualidades e nossas vivências com as imagens na sala de aula



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Processos Formativos e Desigualdades Sociais.

Orientadora: Prof^a. Dra. Monique Franco

São Gonçalo

2014

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

S586 Silva, Guilherme Robson da.
O masculinofeminino e o femininomascuino no corpo: experiências
fílmicas acerca das sexualidades e nossas vivências com as imagens na sala
de aula / Guilherme Robson da Silva. – 2014.
107f.

Orientadora: Prof.^a Dra. Monique Franco.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado
do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Sexo – Teses. 2. Subjetividade – Teses. 3. Educação de crianças –
Teses. I. Franco, Monique. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CDU 159.922.1

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Guilherme Robson da Silva

O masculinofeminino e o femininomasculino no corpo: experiências fílmicas acerca das sexualidades e nossas vivências com as imagens na sala de aula

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Processos Formativos e Desigualdades Sociais.

Aprovada em 31 de julho 2014.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Monique Franco (Orientadora)

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Edmilson Duarte de Lima

Associação Brasileira de Ensino Universitário – ABEU

Prof^a. Dra. Denise Barata

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof^a. Dra. Rita de Cássia Souza Leal

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo

2014

DEDICATÓRIA

À minha mãe Maria Bente da Silva (*in memoriam*), pelos ruídos e silêncios que ela me provocou e, de certa forma, ainda provoca.

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas que estiveram envolvidas direta e indiretamente comigo e, por algum estilo, proporcionou-me este olhar/querer ou este querer/olhar que nesta dissertação apresento. Dedico por que:

(...) Escrevo-te toda inteira e sinto um sabor em ser e o sabor-a-ti é abstrato como o instante é também com o corpo todo que pinto os meus quadros e na tela fixo o incorpóreo, eu corpo a corpo comigo mesma. Não se compreende música: ouve-se. Ouve-me então com o teu corpo inteiro. Quando vieres a me ler perguntarás por que não me restrinjo à pintura e às minhas exposições, já que escrevo tosco e sem ordem. É que agora sinto necessidade de palavras – e é novo para mim o que escrevo porque minha verdadeira palavra foi até agora intocada. (LISPECTOR, Clarice, 1998, p.10)

Primeiramente, agradeço à minha orientadora, Monique Franco, com quem convivi e aprendi muito nas suas aulas. De certo modo me fez saborear o abstrato de alguns filmes.

Ao meu pai Heleno, que mesmo sendo “abstrato” demais, me trouxe “um copo d’água”...

Agradeço o auxílio que tive dos meus irmãos Alexandre, André e Marcelo e das minhas irmãs Maria Helena e Clécia nestes anos de dedicação ao mestrado. Em especial, agradeço aos meus sobrinhos e sobrinhas, Leonardo, João Matheus, Daniel, Maísa, Clara e Fernanda pelos momentos de alegria.

Agradeço aos meus amigos e amigas que estiveram comigo longe e perto. E a tantos outros que estiveram perto e longe... Um agradecimento em especial aos meus amigos do grupo de estudo sobre psicanálise e mito: Sergio Costa, Roge Candido, Marcos Carvalho, Karen Marcella e, em específico, ao Roberto Almeida (pelas suas ideias e seus mitos) que leu, em primeira mão, minhas escritas toscas e sem ordem.

À Denise pelo auxílio luxuoso nas conversas sobre: os amores e os não-amores, pelo fixo e o não-fixo, pelos filhos e os não-filhos, pela escrita e a não-escrita... Enfim, pela amizade.

A todos os meus colegas/amigas/os professores/as das escolas em que trabalho e das não escolas em que não trabalho... E são muitos: Marina, Heloisa, Derli, Sidnea, Cristiane, Orjana, Antonio, Bruno, Arilton, Rossana, Ana Beatriz, Denise, Isabel (a melhor “armênia” do mundo!), Fabio, Carlos, Cláudio, Simone, Vera, Alex, Rosi Mattos... Pelas n conversas

sobre as escolas, sobre a educação, sobre a sala de aula, sobre o se fazer no deixar e o se deixar no fazer...

Às amigadas que perduram no tempo... E que não sinto a necessidade de palavras...

A todos os colegas, professoras e professores Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGedu) – Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PFDS) da FFP/UERJ .

Agradeço pela disponibilidade e pelas contribuições da banca de qualificação do projeto, formado pela professora Dr^a Denise Maurano e pelo professor Dr^o Miguel Angel.

A história segundo Foucault, nos cerca e nos delimita; não diz o que somos, mas aquilo de que estamos em vias de deferir; não estabelece nossa identidade, mas a dissipa em proveito do outro que somos.

Gilles Deleuze

RESUMO

SILVA, Guilherme Robson da. *O masculinofeminino e o femininomasculino no corpo: experiências fílmicas acerca das sexualidades e nossas vivências com as imagens na sala de aula*. 2014. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2014.

A presente pesquisa traz para a discussão uma questão que vem ganhando visibilidade na nossa sociedade nos últimos anos: acompanhar a trajetória do masculino e do feminino no corpo de estudantes na sala de aula. Procuraremos dar ênfase aos enunciados performativos que indicam um lugar de ser homem ou mulher na formação do gênero e da sexualidade. Sobre uma possibilidade de “descontinuidade” do “gênero” investigo se esses estudantes, de ambos os sexos biológicos, podem se movimentar diante das possibilidades existentes no contexto da sala de aula. Na sala de aula questionamos que enunciados performativos do masculino e do feminino são reiterados para a constituição de uma identidade e como esses mesmos enunciados, podem indicar possibilidades de resistência, subversão, deslocamento e ressignificação na construção da(s) sexualidade(s). A pesquisa lança um olhar possível sobre as sexualidades e sobre os itinerários do masculinofeminino e do femininomasculino experimentados por esses estudantes. Para tal buscaremos estabelecer as proximidades e diferenças entre sexualidade, identidade e jogos de linguagem. Desta maneira, as formas corporais e subjetivas, na perspectiva de Foucault (1996, 1997, 1998, 1999, 2001, 2002, 2005 e 2010) e Butler (1997, 1999 e 2003) são de vital importância para pensar as relações de poder na sociedade, pois esses autores esquadriham suas críticas à tradição dualística metafísica. Recorro, também, a Guacira Lopes Louro (2001, 2010 e 2011) no que tange a gênero, sexualidade e educação. A partir dessa paralaxe, argumentamos sobre a sexualidade e a subjetividade, sendo possível analisar como se dá a formação e entender particularidades de algumas dessas afetividades/sexualidades. Por fim é proposta uma reflexão sobre essa questão, levando o leitor a examinar os (pré)conceitos existentes na nossa sociedade. O trabalho de campo conta com os pressupostos da pesquisa-ação de Michel Thiollent (1997), na interlocução com o cinema posto que o mesmo, por meio de uma cena, pode sustentar significados do que é dado a ver, definindo um campo visual e seus limites, o observador pode definir um campo de questões e seu estatuto, seu lugar na aparência individual e coletiva, trago os argumentos de Ismail Xavier (2003). Por meio de exibição dos filmes *O Pequeno Nicolau* (Laurent Tirard, 2010), *A Guerra dos Botões* (Yann Samuëll, 2012) e *O Ano Em Que Meus País Saíram De Férias* (Cao Hamburger, 2006), com debates, oficinas, textos escritos pelos estudantes e observações do diário de campo, em três turmas do Projeto Autonomia na escola municipal Georg Pfisterer na cidade do Rio de Janeiro, foi possível tais observações.

Palavras-Chave: Corpo. Sexualidade. Identidade. Subjetividade. Projeto Autonomia. Cinema.

ABSTRACT

SILVA, Guilherme Robson da. *Masculinefeminine and femininemasculine in the body*: filmic experiences about sexualities and our experiences with images in the classroom. 2014. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2014.

This research aims to discuss an issue that has gained visibility in our society in recent years: to follow the trajectory of the masculine and feminine in students' bodies in the classroom. We will seek to emphasize the performative announcements that indicate a place to be male or female in the formation of gender and sexuality. As far as the possibility of "discontinuity" of the gender is concerned, I am intent on investigating if these students, of both biological sexes, can move about before the existing possibilities in the classroom context. In the classroom we wonder what performative announcements of the masculine and feminine roles are corroborated for the construction of an identity and how those same announcements may indicate possibilities of resistance, subversion, displacement and re-significance in the construction(s) of sexuality(ies). The research also aims to shed some light upon sexualities and upon the itineraries of the masculinefeminine and the femininemasculine experienced by these students. Bearing it in mind, we move on to establish the similarities and differences among sexuality, identity and language games. In this way, the body and subjective forms in Foucault's perspective (1996, 1997, 1998, 1999, 2001, 2002, 2005 and 2010) and in Butler's (1997, 1999 and 2003) are vitally important to think about the power relations in society because these authors build up their criticisms against the dualistic metaphysical tradition. We have also resorted to Guacira Lopes Louro (2001, 2010 and 2011) with respect to gender, sexuality, and education. Based on this Parallax, we have drawn inferences about sexuality and subjectivity, in order to both analyze how the formation of these affections and sexualities take place and understand the peculiarities involved. Finally, a reflection on this issue is proposed, leading the reader to examine the existing preconceived concepts in our society. The fieldwork relies on the assumptions of Michel Thiollent's action research approach (1997), making a link with cinema, which can sustain meanings of what is displayed through a scene, thus defining a visual scope and its limits. The viewer can define a field of issues and its stance, its role in both an individual appearance and a collective one. In order to support such connection, I will bring out the arguments made by Ismail Xavier (2003). Such observations were made possible through the display of the following films: the Little Nicholas (Laurent Tirard, 2010), the war of the buttons (Yann L. Samuell, 2012) and the year my Country went on vacation (Cao Hamburger, 2006), through debates, workshops, texts written by students and through observations made in the field journal within the Autonomy Project held in three classes at Georg Christoph Pfisterer school located in Rio de Janeiro.

Keywords: Body. Sexuality. Identity. Subjectivity. Autonomy Project. Cinema.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1 –	Texto/Imagem/Sexualidades.....	19
Figura 1 –	Imagem estilhaçada.....	21
Figura 2 –	O beijo rosa, verde e azul.....	38
Figura 3 –	O coração da menina ou do menino?.....	40
Figura 4 –	A bola da menina ou do menino?.....	40
Figura 5 –	O eu e o “outro”.....	43
Fotografia 2 –	Eus na sala... Eu na tela.....	47
Fotografia 3 –	Corpos e silhuetas.....	49
Fotografia 4 –	Silhuetas e corpos.....	49
Figura 6 –	Que rei sou eu?.....	50
Figura 7 –	Pensar, pensar, pensar... ..	54
Figura 8–	Guerra de botões.....	55
Figura 9 –	Coração, diga? Fale por mim!.....	57

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	11
1	UM PROJETO E AS (DIS)SONÂNCIAS DE ALGUMAS IMAGENS.....	16
1.1	O Projeto Autonomia, um breve histórico.....	17
1.2	A Vivência do projeto no dia a dia.....	19
1.3	Corpo, território e linguagem na sala de aula.....	24
1.4	Imagens e olhares.....	27
2.	IDENTIDADE, SUBJETIVAÇÃO E SEXUALIDADE.....	30
2.1	A sexualidade, identidade e subjetivação na Genealogia de Foucault.....	32
2.2	Judith Butler e a performatividade.....	36
3	EXPERIÊNCIA FÍLMICA.....	44
3.1	O Pequeno começo.....	45
3.1.1	<u>O Pequeno Nicolau.....</u>	45
3.1.2	<u>História para criança.....</u>	48
3.2	A guerra de opiniões.....	54
3.2.1	<u>A Guerra de Botões.....</u>	54
3.3	O ano que comparece.....	59
3.3.1	<u>O Ano Em Que Meus Pais Saíram De Férias.....</u>	59
	CONCLUSÃO.....	64
	REFERÊNCIAS.....	68
	ANEXO A – Desenhos dos alunos das Turmas 2012, 2013 e 2014.....	74
	ANEXO B –Ficha Técnica dos Filmes.....	106

INTRODUÇÃO

No decorrer da minha vida acadêmica as diferenças fizeram-se presentes e provocaram cicatrizes. Marcas deixadas por docentes e discentes, ora verbais, ora físicas. Diferenças estéticas e éticas que a sociedade, por meio de seus discursos, invoca noções particulares de normal, de verdade, de silêncio, de poder e de saber, definindo as ações e os eventos que são plausíveis, racionalizados ou justificados num dado campo, tentando, por vezes nos enclausuram na proibição, na inexistência e no mutismo.

Numa necessidade de compreender o espaço em que vivo, a fragmentação da vida social na paisagem do Rio de Janeiro e o asilo-prisão (em territórios) cujo foco do poder atua de formas não conhecidas, não ditas, não vistas, é que acabei optando por estudar Geografia, na Faculdade de Formação de Professores/UERJ. Licenciatura essa, que me propiciou diferenciar por traços especiais as diversidades cultural, étnico-racial, social, sexual, econômica, entre outras. Aos poucos fui me aproximando de outras Ciências Sociais, para uma conceituação (fui monitor em Sociologia da Educação durante dois anos) dos valores e dos sistemas de símbolos.

Atualmente, sou professor de geografia da Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro (SME) e da Secretária de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEE), onde leciono Geografia há quinze anos. No projeto Autonomia, que será detalhado no capítulo 1, estou no quinto ano, em uma experiência de trabalhar com uma única turma.

Recentemente terminei uma pós-graduação, no Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, no Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IMS/UERJ), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Especialista em Gênero e Sexualidade. Daí meu desejo de continuidade em desenvolver o tema de sexualidades, identidade, subjetividade e cinema na sala de aula, em três turmas do Projeto Autonomia. Assim, busco articular as sexualidades objetivadas e as subjetivadas na formação individual e coletiva, para que possamos entender particularidades de algumas afetividades/sexualidades. O campo apresentado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, na Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo/UERJ, na linha de pesquisa de Políticas, Direitos e Desigualdades, viabiliza esse estudo, visto que privilegia temas de pesquisa que propicia uma renovação permanente do conhecimento e referências teóricas afins, intensificando discussões da realidade do tecido social, diversificando, ininterruptamente, o olhar humano.

Delimito o meu objeto de estudo para buscar, nas perspectivas das relações humanas, os valores e os símbolos que compartilhamos na contemporaneidade, sedimentando, assim, o conhecimento que privilegie a pluralidade na nossa sala de aula, na escola e na sociedade.

Portanto, trago a minha análise perante as observações do masculinofeminino e do femininomascuino em três turmas da escola municipal Georg Pfisterer, nos anos de 2012, 2013 e 2014, compostas por estudantes entre 13 a 17 anos, no processo de turmas do Projeto Autonomia.

Trata-se de uma dissertação que tenho como objetivo acompanhar as trajetórias do masculino e do feminino na sala de aula, argumentadas pelas experiências fílmicas e vivências na fala e imagem e na imagem e fala. Entendendo essa sequencia em andamento como as tentativas dos alunos e alunas nos seus processos de se movimentarem diante das possibilidades existentes no contexto da sala de aula.

Entrego-me inteiramente a essa pesquisa como quem decide rever sua terra natal. Como quem decide tangenciar sensações incômodas de estranhezas, que são singularizadas. Singularidades, essas, que não são, e nunca foram, por todo impensado e que estão em terras ora distantes ora muito próximas. Sinalizo, desse modo, mais riscos que respostas; produzo mais desordem do que sossego, pois, a performatividade do gênero teorizada por Judith Butler em integração com os estudos foucaultianos em torno do poder e da sexualidade traz em enunciados que parecem corromper a ordem da sexualidade, fazendo com que o corpo escape a compreensão à ordem de uma identidade única ou fixa.

Defino corpo na perspectiva de Michel de Certeau (2002, pp. 407–408). Este autor diz que:

Uma espécie de corpo é definida por um sistema de escolha referente a seus gestos. Mas é definida também por um conjunto de seleções e de codificação relativas a registros ainda mais fundamentais tais como: os limites do corpo (até onde vão?), as maneiras de percebê-lo e de pensa-lo (por suas atividades exteriores, por sua aparência, pela sua exposição de seu interior), o desenvolvimento dos sentidos (a audição, o olfato, a vista) etc.

Que corpo – masculino/feminino – é esse, então, que age, sobretudo, em movimentos pragmaticamente orientados, dotado de sentido e intencionalidade que em certo sentido escapa? Que enunciados performativos do masculino e do feminino são reiterados para a constituição de uma identidade e como esses mesmos enunciados regulatórios, ou não, e podem indicar possibilidades de resistência, subversão, deslocamento e ressignificação na construção da(s) sexualidade(s) de jovens? Como a linguagem cinematográfica provoca

deslocamentos, mantêm visibiliza e invisibiliza determinados modos de ser menino ou menina? Qual o percurso que esses alunos e alunas, nessas três turmas pesquisadas, vêm assinalando? Esse processo influencia o desempenho e a performatividade individual na escola?

Os itinerários da subjetivação e da sexualidade testados por esses alunos ocupam o centro desta dissertação. O lançar-se nesse tema específico foi regido tanto pelo aporte teórico que sustenta essa dissertação como pelo recurso metodológico escolhido.

Nessa perspectiva o trabalho traz os pressupostos da pesquisa-ação de Michel Thiollent (1996). Essa metodologia consiste em observação e ação de situações reais, com base empírica, em que pesquisador e participantes desempenham investigação da situação. Desse modo, espera-se uma interação do pesquisador com os pesquisados, enriquecendo as exigências da ação e da investigação e uma dada consequência na realidade investigada, na intervenção realizada.

Esta pesquisa de campo foi realizada na escola municipal Georg Pfisterer, situada na zona Sul, na cidade do Rio de Janeiro, com estudantes moradores da Rocinha, Vidigal e da Cruzada São Sebastião.

O trabalho na escola foi feito a partir do estudo de caso com observação de sua dinâmica de linguagem narrativa, seu significado no contexto social, bem como seu significado o que nos conduzirá a localizar juízos de valores acerca da sexualidade e da tentativa de fixação de uma identidade na escola. Portanto, essa foi a principal lente pela qual a investigação do espaço escolar foi executada. Nessa perspectiva o trabalho de campo contou, como já sinalizado, com os pressupostos da pesquisa-ação de Michel Thiollent, por meio de oficinas. Nelas apresentamos e debatemos os filmes *O Pequeno Nicolau* (Laurent Tirard, 2010), *A Guerra dos Botões* (Yann Samuëll, 2012) e *O Ano Em Que Meus Pais Saíram De Férias* (Cao Hamburger, 2006). Os registros foram gravados com a anuência dos envolvidos.

Além dos filmes selecionados trago fragmentos de textos literários, de poesia e de música. Esses aparatos foram surgindo *ad hoc*, ou seja, foram aparecendo e lembrados no decorrer desta pesquisa. Assumo essa forma de escrita. Bem como, uma linguagem que coloca os termos no feminino ou no masculino lançando mão desse modo, do uso do “as/os”.

Desta forma, este processo realizou-se em dois níveis: o da estrutura, em termos das turmas, localização das mesmas e outros elementos do *corpus* da escola, e do significado, ou seja, linguagens, valores, expectativas, juízos, textos. Este último item desdobrou-se em dois

outros focos de observação: o da linguagem narrativa (com entrevistas individuais e coletivas), da linguagem gestual e o da linguagem fílmica.

Esse trabalho apresenta-se, assim, como uma pesquisa qualitativa, com ferramentas bibliográficas e metodológicas, tais como previstas por Foucault (1996, 1997), buscando subsídios para a análise de dados e dos discursos, considerando-o como uma das dimensões das práticas do contexto pesquisado.

A dissertação é composta por três capítulos, além da introdução e das considerações finais. Na última parte da dissertação acrescentei um anexo com fotos, desenhos e textos dos alunos e alunas.

A ideia das imagens percorre toda a dissertação. E as imagens, assim como os filmes são compostas, segundo Charney (2001, p. 403) por:

Imagens em movimento e espaços entre essas imagens em movimento. As imagens na verdade não se movem: elas apenas sucedem uma a outra. A montagem, assim, cria uma colagem de fragmentos que não pode evitar o fato de tornar descontínua a experiência do espectador. A descontinuidade da montagem revela lacunas e espaços por toda ação, ecos incômodos de descontinuidade que acompanham a presença da continuidade do filme.

Desse modo, as imagens fixas refletem uma não fixação do corpo, experimentado por novos discursos: novos olhares e novas cenas. Como deixa claro Ismail Xavier (2003, p.24), quando escreve sobre a astúcia da representação e a natureza da sociedade. Ao falar sobre *Um corpo que cai* (1958), de Hitchcock ele diz:

Explorar o jogo de paixões e ilusões românticas, tirando vantagem da dialética de absorção e exibicionismo que, esta sim, vai comandar a relação entre o olhar (masculino) e a imagem (feminina) dentro do cenário que ele monta.

Isso poderia vir a compor, como nos aponta Xavier (2003), o olhar simbólico da lei, a moral internalizada e a delicadeza que revelam raízes contraditórias do comportamento humano, expresso nas equações “ser e aparência” e “auto-imagem e olhar externo”. A partir dessa perspectiva, utilizo os neologismos *masculinofeminino*, *femininomasculino*, *falaimagem* e *imagemfala* para descrever as observações e sensações dos alunos e alunas, na sala de aula. Pois, segundo Leo Charney e Vanessa R. Schwartz (2001, p. 26):

A tensão entre foco e distração estabeleceu os termos para um intercâmbio mais amplo entre mobilidade e extase, entre a efemeridade das sensações da modernidade e o consequente desejo de congelar essas sensações em um momento fixo de representação.

Desse modo, na introdução descrevo as escolhas metodológicas e o objetivo da pesquisa. No capítulo 1 – um projeto e as (dis)sonâncias de algumas imagens e vários olhares – descrevo o Projeto Autonomia e a vivência do projeto no dia a dia da sala de aula e como esse estudante lida com esse tipo de linguagem e com esse tipo de território. No capítulo 2 – identidade, subjetividade e sexualidade – destaco a relação estabelecida por Michel Foucault e Judith Butler sobre a questão da subjetividade na sexualidade. No último capítulo – experiência fílmica – trabalho com os três filmes as questões da identidade, subjetividade e sexualidade com as turmas.

É uma pesquisa em educação. É uma pesquisa sobre identidade e sexualidade. É uma pesquisa com e pelo o cinema. É uma observação que tenta apreender o silêncio, sabendo que ele escapa. Buscando enunciados nas falas e nas imagens. Captando discursos que constituem meninos e meninas. Feminino. Masculino. Performatividade para velar e revelar normas. Insistência. Resistência. Versão. Subversão.

O cinema vem, aqui, como filme na sala de aula. Como pedagogia e como uma não pedagogia. Como cinema. Como filme. Como fora da aula e ao mesmo tempo como dentro da aula. Onde os protagonistas estão no filme e na sala de aula, cada um com o seu filme. Movimentando-se. Reinventando-se. Desordenando-se. Corporificando-se. Produzindo múltiplos olhares sobre si. E como diz Manoel de Barros (2011, p. 35): “Eu gosto do absurdo divino das imagens”.

1 UM PROJETO E AS (DIS)SONÂNCIAS DE ALGUMAS IMAGENS

Como te explicar? Vou tentar. É que estou percebendo uma realidade enviesada. Vista por um corte oblíquo. Só agora pressenti o oblíquo da vida. Antes só via através de cortes retos e paralelos. Não percebia o sonso traço enviesado. Agora adivinho que a vida é outra. Que viver não é só desenrolar sentimentos grossos – é algo mais sortilégico e mais frágil, sem por isso perder o seu fino vigor animal. Sobre essa vida insolitamente enviesada tenho posto minha pata que pesa, fazendo assim com que a existência feneça no que tem de oblíquo e fortuito e no entanto ao mesmo tempo sutilmente fatal. Compreendi a fatalidade do acaso e não existe nisso contradição¹.

Esta realidade enviesada e fugitiva que de forma oblíqua se faz constante na sala de aula, constitui-se na forma do ensino tradicional, nos embates e vivências pessoais, nas lutas travadas nas experiências profissionais, nas formas particulares e individualizantes da educação, no projeto político-partidário dessa ou daquela administração pública, no enfoque dado por vários educadores. Percebo o quanto de sortilégio se espraia na nossa formação escolar.

Mas essa forma transversal se esbarra, talvez, num projeto unidirecional da vida, ou seja, na normatização dos corpos na sala de aula. Vejo, na educação, cortes retos nas disciplinas escolares que, de certa forma, correm paralelas. Tangenciam, apenas, algum momento esse ou aquele conteúdo, fazendo, assim, que se apresente em determinadas épocas do ano projetos transdisciplinares que desemboquem numa culminância.

Portanto, nesse primeiro capítulo traço uma perspectiva de modo oblíquo entre o denominado Projeto Autonomia, o dia a dia na sala de aula, os corpos nesse território e suas linguagens com o auxílio do cinema, das imagens e dos olhares. Esses aparentes desencontros, por muito, quase se chocam, e às vezes se chocam. E é nesse leve desencontro que nos encontramos: eu e as turmas, eu e Leonardo, eu e Yasmim... Eus e os outros. E é nesse encontro brusco, face a face, com o outro que se entrelaçam – em culminância constante

¹ Lispector, Clarice. *Água viva*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998, pp. 62-63.

– as identidades e as sexualidades, nas palavras e nas ações do dia a dia. Como diz Lispector (1998, p. 66): *Mas é inalcançável – e quando está ao alcance eis que é ilusório porque de novo continua inalcançável.*

1.1 O Projeto Autonomia, um breve histórico

O Projeto Autonomia Carioca está em aproximadamente 350 comunidades do Município do Rio de Janeiro. É um projeto que visa a “aceleração” de estudos e a “correção” da defasagem idade–série de alunos da rede municipal do Rio de Janeiro entre 14 e 18 anos do Ensino Fundamental, em parceria com a Fundação Roberto Marinho. Tem–se, por princípio, a metodologia do telecurso – vídeos educativos – produzidos pela Rede Globo de televisão. Implica evidenciar que na parceria que vigora, atualmente, a Secretaria Municipal de Educação compra a metodologia, os livros e os *kits* de vídeos para serem obrigatoriamente usados pelos professores e alunos. Tal programa teve início em fevereiro de 2010.

As disciplinas dos 6º ao 9º anos (exceto Inglês e Educação Física) são trabalhadas em módulos por apenas um professor durante dois anos, no caso do Acelera 2; 1 ano no Acelera 3 e possuem em média turmas com 30 alunos. Mas existem outras turmas sendo abertas de acordo com a faixa etária e o grau de defasagem da idade dos alunos em relação aos demais do ensino regular como o Acelera 2A, por exemplo, que são os alunos das séries iniciais, o antigo primário².

A Fundação Roberto Marinho foi fundada em 1977, pelo jornalista Roberto Marinho, que oferece desde então teleaulas na televisão. Em 1995, o programa passa por outra etapa com o objetivo de corrigir a defasagem idade-ano de jovens e adultos a partir da então 5ª série do ensino fundamental até o ensino médio. Em 2008 o projeto transforma-se numa metodologia reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC) e é adotado por redes públicas de ensino, empresas e outras instituições. Atualmente, está presente no Guia de Tecnologias Educacionais do MEC–2010.

² São alunos do 7º e 8º anos para correção da distorção idade e ano de escolaridade. Os alunos do 7º ano vão para o acelera 2 (ficando 2 anos no projeto) e os alunos do 8º ano vão para o acelera 3 (ficando 1 ano no projeto). O aluno aprovado no final irá para o Ensino Médio. A matriz curricular é organizada em eixos temáticos, cada um deles correspondendo a um módulo. Por exemplo, no módulo de matemática são 180 aulas, isso corresponde a 180 tele aulas, distribuídas por 2 anos ou 1 ano, conforme for o projeto que o aluno está inserido.

A brecha aberta, pela Lei nº 11.079/2004, institui normas gerais para a licitação e contratação de Parceria Público-Privada (PPP) no âmbito dos Poderes da União, dos Estados e dos Municípios. O termo PPP – *Public-Private Partnership* – foi criado no Reino Unido, para designar quaisquer atividades econômicas para o serviço público, só que gerenciados por particulares com a confiança de mais eficiência, mais contrato entre o Estado e a iniciativa privada e ter como desígnio a realização de serviços públicos. Esses serviços oferecidos pelas empresas privadas tem como mote a suposta ineficiência estatal para administrar tais setores envolvidos. Ficando com o Estado a tarefa de ser parceiro profissionalismo e mais qualidade.

A ideia básica é combinar uma pretensa eficiência privada com a máquina do setor público, criando, assim, um mecanismo de competição por recursos públicos, neste caso, na escola pública. Tais parcerias público-privadas têm sido postas em execução, na Educação nos países latino-americanos como, por exemplo na Colômbia. Em Bogotá, desde o início da década de 1990 existem as chamadas escolas-*charter*. Nessa modalidade, escolas privadas, organizações não governamentais e, em vários casos, professores e pais de alunos, podem se candidatar, mediante um processo de concorrência, a receber recursos públicos para fornecer gratuitamente serviços educacionais. Os recursos públicos são em geral transferidos para as escolas com base no número de alunos matriculados e a concessão é condicionada ao cumprimento de metas de desempenho, como número de alunos matriculados, notas dos alunos em testes padronizados e taxas de repetência e evasão.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP), como escutamos de muitos professores, virou Parceria Público-Privada (PPP). Digo isso, pois o projeto pedagógico das escolas se tornou um discurso para a construção em um futuro próximo, cada vez mais distante...

A Constituição prescreve o estabelecimento, por lei, de um Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, tendo como objetivo a articulação e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que dão acesso à erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade de ensino; formação para o trabalho; e promoção humanística, científica e tecnológica do País (artigo 214). A União, Estados, Municípios e Distrito Federal têm alçada para proporcionar os meios de acesso à educação, sendo responsáveis, no âmbito de suas competências, pela garantia do direito à educação (inciso V do artigo 23), definindo formas de colaboração na organização de seus sistemas de ensino, visando assegurar a universalização do ensino obrigatório (artigo 211, parágrafo 4º). A União deve garantir a equalização de oportunidades educacionais e um padrão mínimo de qualidade do ensino, mediante assistência técnica e

financeira aos demais entes da federação (parágrafo primeiro do artigo 211). Mas não cabe aqui a análise de tais dispositivos³.

A minha paralaxe nesse caldeirão todo que é a Educação, é como a convivência diária com esses/as alunos/as traz, para o dia-a-dia, alguns elementos que dão suporte a uma Educação em movimento. Uma Educação de conflitos e que não fica no campo do problema em si, já que tais enfrentamentos podem vir a ser reflexivos. Uma Educação em que os atores são múltiplos e imbricados na singularidade e na pluralidade do outro.

1.2 A Vivência do projeto no dia a dia

Fotografia 1 – Texto/Imagem/Sexualidades



Legenda: turma 1 (2012) – G.R.Silva - a disposição arquitetônica das carteiras na sala de aula.

Reconhecendo que há diferentes possibilidades de análises destes projetos, que enfatizam os interesses econômicos que estão por trás da venda de *kits* educativos e organização de projetos, ressalto que esse não é o meu objeto de estudo. O que interessa aqui é pensar como esse espaço e tempo produzido na dinâmica de um professor atuando quatro

³ Sandra Filomena Wagner Kiefer. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos>>. Acesso em: abr. 2014.

dias na semana, com uma carga na sala de aula de aproximadamente vinte horas semanais, produzem seus saberes/afetos mergulhados nestas relações.

De certo modo, o Projeto Autonomia ajudou-me a pensar como as leituras de imagens (que fazem parte do projeto), pudessem, assim, fazer parte dessa dissertação, com outra perspectiva, visto que, ler as imagens fílmicas, fotográficas e/ou os desenhos desses alunos e dessas alunas são etapas fundamentais nessa pesquisa.

Vale aqui salientar que arquitetonicamente, os alunos são dispostos em círculos ou semicírculos. Isso é o panóptico foucaultiano... Isso facilita as intervenções minha (como professor) e da turma como um todo. Tais contribuições, oriundas de quaisquer sujeitos na sala de aula, ficam mais instigantes pelo tempo disponível. Esse tempo é flexionado pela demanda temporal, espacial e social.

Às vezes um assunto coletivo e/ou individual pode ser passageiro ou provisório, para o professor. Mas esse mesmo assunto que foi detectado como algo que não teve muita importância, passa no decorrer de um tempo a ser algo significativo. Essa temporalidade, conforme a escuta, pode vir à tona em outros momentos, exequível por uma atenção às considerações momentâneas acumulativas. Falar de sexualidade, por exemplo, nessas turmas, é uma tarefa que pressupõem uma escuta aguçada para o outro.

Esse outro e/ou esses outros têm, nesse espaço escolar, que contribuir para o processo de exploração de si, para a possibilidade de elaboração e a explanação das suas características, visíveis ou não, à elucidação das suas indagações sobre os aspectos das identidades. Essas descobertas, essas investigações, essas buscas, essas sindicâncias são apresentadas diversas vezes na sala de aula, onde se é possível ver e analisar uma constante transformação decorrente da fala do outro, com base nas expressões e pelo conjunto de papéis e atributos vivenciados na sala de aula.

Da mesma forma, o relacionamento entre os sujeitos na sala de aula e nas suas vidas privadas são de tamanha importância para esse espaço escolar. A sociabilidade geralmente é difícil nessas turmas. São meninos e meninas excluídos do processo escolar pelas inúmeras reprovações e principalmente pela rotulação que são fixados e marcados com o carimbo de: “o que não quer nada”, “o bagunceiro”, “a malandra”, “a que só quer...”, dentre outras taxações.

O que vemos, a seguir, trata-se de uma moldura, compacta e fechada. Mas foram feitas aberturas, como se a pele fosse esfoladas. E são através dessas brechas que se mostram cores coaguladas e violências no silêncio. E foi a partir dessa oficina, realizada na primeira semana de aula de 2012, onde os estudantes tinham que se apresentar/desenhar como eles e elas

achavam como os outros os viam. Feito a primeira etapa da oficina, partimos para a segunda etapa: eles e elas tinham que explicar para a turma o seu desenho... E aí questões sobre sexo, sexualidade, modo de ser, comportamento de meninos e meninas vieram à tona. E o debate foi feito. No final, a classe sugeriu que passássemos um filme ou alguns filmes que aparecessem essas e outras questões.

Comecei a pensar em filmes. Em curtas ou longas? No ano anterior, numa turma regular, lembrei que aos verem o filme *O Pequeno Nicolau* (Laurent Tirard, 2010) questões parecidas vieram à tona. Mas o tempo e a vivência com as turmas regulares são outros (três tempos em sala de aula – cada um com 50 minutos– e geralmente intercalados) e as conversas vão se diluindo ao longo do tempo.

Esse foi o gancho: criança, escola, ser menino e menina... Filmes que a temática principal não fosse a orientação sexual. Mas que a sexualidade estivesse presente. E daí veio o segundo filme *A Guerra de Botões* (Yann Samuëll, 2011) e por último *O Ano Em Que Meus Pais Saíram de Férias* (Cao Hamburger, 2006), este assistido pela turma 3 na semana de discussões sobre o golpe militar e civil de 1964 no Brasil. E foram os alunos da turma 3 que fizeram a ligação com as questões que foram discutidas nos dois primeiros filmes.

Figura 1 – Imagem estilhaçada



Legenda: G.R. Silva – o aluno R (15 anos) se retratou, na turma 1, como os outros o viam.

O aluno R⁴, disse depois que seria um espelho quebrado. Que seria um reflexo do seu rosto. Tira-se, então, a moldura? Clarice Lispector (1998, pp.71–73) diz:

O que é um espelho? É o único material inventado que é natural. Quem olha um espelho, quem consegue vê-lo vem se ver, quem entende que a sua profundidade consiste em ele ser vazio, quem caminha para dentro de seu espaço transparente sem deixar nele o vestígio da própria imagem – esse alguém então percebeu o seu mistério de coisa. Para isso há de se surpreendê-lo quando está sozinho, quando pendurado num quarto vazio, sem esquecer que a mais tênue agulha dele poderia transformá-lo em simples imagem de uma agulha, tão sensível é o espelho na sua qualidade de reflexão, só imagem e não corpo. Corpo da coisa.

Auto–apresentar–se na negação ou nos estilhaços, é reconhecer esse existir no presente fragmentado por falas e olhares. E com isso, nos detemos nesse consciente reflexivo. A figura acima não é uma afirmação na embriaguez do corpo impelido do exercício da sua existência? Este aluno detecta o princípio da negação como constitutivo? Essas questões, quiçá, nos levem a conjecturar uma caracterização à Modernidade. E tal Modernidade condena, a princípio, o corpo a “parecer” e “aparecer” como uma produção técnico–industrial, um produto, pois, se espera um desempenho de um corpo com uma promessa redentora de validade global, onde o feminino⁵ se “submete” ao projeto colonizador, nítido numa vontade fáustica de arrancar a Ísis do seu véu, para a realização de um Eu uno e sistêmico. Por isso, Michael Foucault (2002, p. 425) afirma que: *Antes do fim do século XVIII, o homem não existia. [...] É uma criatura muito recente, que a demiurgia do saber fabricou com suas mãos há menos de 200 anos.* Talvez, surjam contraquestões, como: - Tem que articular sujeito e negação (?).– Tem a identidade um saldo necessário para sujeitos socializados (?). – A normatividade tem revelado a natureza do sofrimento presente (?).

Atento a esses querer e não querer, essa pretensa unidade do ser é desde sempre bombardeada por ações e/ou perspectivas teológicas. O governo do mundo pelo Divino se espraiou pelo governo do outro pelo outro e pelo governo de si mesmo, onde o público e o privado coabitam em questões que evidenciam características específicas e ordenadas. E que nessa esfera se legitima e se legaliza a prática da máquina de governo absoluto e ordenado; não só de forma tirânico/democrática, mas de forma democrática/tirânica, segundo Agamben (2011, pp.125–159). Assim, que, o modo operacional de governar na dualidade está presente

⁴ Optou–se, nessa pesquisa, representar os sujeitos envolvidos por letras aleatórias.

⁵ O feminino aqui não é aquele que é fixado na mulher, mas um tanto que está para além da questão do gênero. E que se retira, para a análise de algo interpretativo da morte; que para Schopenhauer, citado em Grande Hotel Abismo de Vladimir Safatle (p.33) é um pólo positivo de doação de sentido por desvelar os mecanismos de orientação da força vital.

na separação do sujeito e do objeto; faz-se eclodir, na atualidade, a luta das sociedades por humanidades sujeito–objeto corresponsáveis por suas vidas. Pois num sentido foucaultiano do termo, a noção de governo entrecruza com a ética, com as formas de subjetivação. No Vocabulário de Foucault (2009, p.189) encontramos a seguinte afirmação de Maurice Florence:

Vê-se como o tema de uma “história da sexualidade” pode inscrever-se dentro do projeto geral de Michel Foucault: trata-se de analisar a “sexualidade” como um modo de experiência historicamente singular na qual o sujeito é objetificado, para ele mesmo e para os outros, através de certos procedimentos precisos de “governos”.

Podemos compreender – a partir das noções de governo e governabilidade – que é o sujeito o tema geral das investigações de Foucault. O filósofo vai questionar essa humanidade objeto-coisificada que está atrelada à correlação funcional da máquina do imediato e do mediato E, sobretudo, uma máquina efetual que cuida dos “bons” e extermina os “maus”.

As ações históricas na formação do devir humano, também se fazem presentes. Onde se criam e se transformam todas as realidades existentes. Como processo do desejo, de co-presença, de simbiose, de uma associação íntima das densidades (individual e coletiva) que fluem no corpóreo, no entre. Assim, Nietzsche (1998) propõe uma outra ontologia. Ele recupera um conceito pré-socrático de ser enquanto diversidade e contradição. Substituindo a “unidade substancial” pela ideia de “interpretação” e de “avaliação” constante dos fenômenos. E é sobre essa humanidade que em um conto Clarice Lispector (1998, p 12) nós faz matutar:

Ainda tenho medo de me afastar da lógica porque caio no instinto e no direito, e no futuro: a invenção de hoje é o meu único meio de instaurar o futuro. Desde já é futuro e qualquer hora é hora marcada. Qual mal, porém tem eu me afastar da lógica? Estou lidando com matéria-prima. Estou atrás do pensamento. Inútil querer me classificar: eu simplesmente escapulo não deixando, gênero não me pegar mais.

Esse corpo/retrato está nas fissuras ou nas fendas desse corpóreo/incorpóreo, de um corpo fálico e castrado, de um corpo territorializado e desterritorializado, um corpo material e imaterial, um corpo de linguagens e comunicações; ou seja, da relação, singular, que desponta da ação mútua entre os dois polos, do/no mesmo corpo.

1.3 Corpo, território e linguagem na sala de aula

Poderia começar escrever no plural o subtítulo, mas vamos permanecer nesse primeiro momento no singular. Falar de corpo, território e linguagem numa sala de aula é se deparar com suas múltiplas facetas. Essas apresentações e representações nos dão ao mesmo tempo denúncias de como essa realidade é historicamente sustentável. Reforçando, como salienta Foucault (1996, p. 205), a respeito dos dispositivos da sexualidade e a sua reprodução discursiva. Diz Foucault:

Não há que imaginar uma instância autônoma do sexo que produziria secundariamente os efeitos múltiplos da sexualidade ao longo de sua superfície de contato com o poder. O sexo é, ao contrário, o elemento mais especulativo, o mais ideal, o mais interior em um dispositivo de sexualidade que o poder organiza em suas capturas dos corpos, sua materialidade, suas forças, suas energias, suas sensações, seus prazeres.

Portanto, algumas indagações surgem a partir da leitura de Foucault. Que corpo – masculino/feminino – é esse que age, sobretudo, em movimentos pragmaticamente orientados, dotado de sentido e intencionalidade que em certo sentido escapa? Que enunciados performativos do masculino e do feminino são reiterados para a constituição de uma identidade e como esses mesmos enunciados regulatórios, ou não, podem indicar possibilidades de resistência, subversão, deslocamento e ressignificação na construção da(s) sexualidade(s) de jovens? Qual o percurso que esses jovens vêm assinalando?

Discorrer sobre o corpo é falar de pluralidade, experimentação, liberdade, (des)territorialização. Foucault (1994) trabalha a questão do território não só como um ponto de vista meramente geográfico, mas, também, como um conhecimento jurídico-político. Essas diferentes formas de discursos do território e das desterritorialização fazem, segundo Foucault (1994a, p.33),

(...)metaforizar as transformações do discursos mediante um vocabulário temporal conduz necessariamente à utilização do modo da consciência individual, com sua temporalidade própria. Tentar decifrá-las, ao contrário, através de metáforas espaciais, estratégicas permite captar, precisamente, os pontos pelos quais os discursos se transformam em, através e a partir das relações de poder.

E, nisso consiste e permite todo tipo possível de relações, em vez de impedi-las ou bloqueá-las. Tais processos de subjetivação e da formalização da linguagem dão conta da

produção de formas de vida e de sociedade. Assim, como “a história contínua é o correlato indispensável da função fundadora do sujeito [...]”, afirma Foucault (1997, pp. 21–22) em *A arqueologia do saber*. Essa abordagem histórica da subjetividade, que Foucault nos apresenta, exige a verificação e análise das práticas do sujeito como efeito de uma constituição do sujeito. Ou seja, como modo de objetivação do sujeito e/ou como objeto determina relação de conhecimento e de poder (Foucault, 1994b, p. 223). Isso implica ao sujeito o estatuto de dever ter e dever ser, estabelecendo os jogos de verdade, as regras segundo as quais o sujeito pode colocar-se no espaço do verdadeiro ou falso. Nessa perspectiva, a subjetivação e/ou a objetivação estão no reconhecimento do sujeito moral na sexualidade, onde estão embutidos no corpo e ao mesmo tempo desembutidos nos interstícios das falas e atos nos modos de sujeição e na teleologia do sujeito moral, cuja infração implica um castigo.

Assim, faz o sujeito se apresentar e se representar nas técnicas as quais se elabora o próprio ser, (Foucault, 1994b, p.631-632). Mas nem todas as subjetivações têm um tipo de sujeito como objetivo. Existem subjetivações sem sujeito (de tipo acontecimento) e subjetivações coletivas, às quais as memórias pertencem. O autoconceito, assim, é moldado por uma experiência particular – sem igual –, em um sistema interativo que inclui a família e sua cadeia social primária de amigos e família e organizações significantes. Entretanto, o autoconceito que emerge nesse processo influencia o desempenho e a performatividade individual na escola e na vida. Judith Butler (2003, p.33) salienta que:

O gênero é a contínua estilização do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de um quadro regulatório altamente rígido e que se cristaliza ao longo do tempo para produzir a aparência de uma substância, a aparência de uma maneira natural de ser. Para ser bem-sucedida, uma genealogia política das ontologias dos gêneros deverá desconstruir a aparência substantiva do gênero em seus atos constitutivos e localizar e explicar esses atos no interior dos quadros compulsórios estabelecidos pelas várias forças que policiam a sua aparência social.

Na história, o corpo surge como um elemento estético mensurável, o que poderia talvez vir a configurar uma ordem e um controle simbólico das sexualidades em circulação, domesticadas pela avalanche de informações, e em razão disto tornando-se *corpus delicti*⁶, o corpo revelando a evidência de sua culpa, e engendrando ao mesmo tempo uma crescente vigilância. Esse corpo confessional, segundo Foucault (1994b, p.406), é fundamental para o abrandamento da sexualidade, num sentido de tanger à conduta das almas dos indivíduos para

⁶ Na acepção jurídica do termo o *corpus delicti* representa a “essência do crime”, a “materialização da ofensa”.

uma disciplina que professe um procedimento austero cristão. Mas, prossegue Foucault (1996, p.155), a prática da sexualidade sobre-excede da forma ao conhecimento cristão da carne. Desse modo,

(...) a tecnologia do sexo, no essencial, se ordenará, a partir desse momento, pela instituição médica, pela exigência de normalidade, e, mais que pela da morte e do castigo eterno, pelo problema da vida da doença, a 'carne' é rebaixada ao organismo.

A escola traz por meio dos documentos do Ministério da Educação (MEC), das Secretarias de Educação, do/a diretor/a, dos/as professores/as um somatório de observações pessoais, críticas, intolerâncias, particularismos e preconceitos. Em contrapartida, esses sujeitos da construção escolar podem vir a demonstrar também uma preocupação com a sociedade às quais pertencem e onde poderão provocar este ou aquele estado de manifestações sociais, políticas e culturais, estas emergindo – na contemporaneidade – como um reflexo do próprio tecido social ou, como uma proposta crítica, num certo sentido de contramão, contraponto, questionando enfim, determinados valores culturais e sociais. Questionando as verdades dogmáticas, numa perspectiva nietzschiana, Foucault (2001) implica um afastamento radical com a relação à vontade de verdade.

O que é relevante nessa pesquisa, portanto, é o estudo e análise do somatório dos valores e veredictos (exagerados ou não pela escola) das trajetórias das sexualidades na desses alunos e alunas. Fomos ao encontro dos mecanismos que se entrelaçam nas exposições das falas e dos argumentos sobre sexualidades, bem como da forma que isso resulta em termos de discurso social.

Uma das formas mais agudas de luta social, na esfera da cultura, é a imposição, sorrateira, de uma espécie de esquecimento obrigatório de determinados aspectos da experiência histórica. Reduzindo e desligando cada indivíduo, de seus múltiplos contextos cotidianos reais e diversos, criando outro espaço/tempo, que passa a ser dito, visto, percebido, sentido além de ser registrado, legitimado com o real. Evita-se falar de diferenças. Quando isso acontece, fala-se da diversidade sem, problematizar que para alguns grupos diversidade é sinônimo de desigualdade, de menores oportunidades.

À escola cabe refletir, portanto, sobre algumas questões: Como a experiência escolar reforça imagens estereotipadas e preconceituosas nos/nas estudantes? Como esses fatores contribuem para o fracasso escolar? Como a escola se contrapõe, vai à contramão e oferece possibilidades para crianças e jovens construam uma justa imagem de si mesmo/as? Debate-

se sobre relações sexuais nas escolas? Estas são perguntas que devem orientar o olhar não só sobre as sexualidades e o currículo escolar (formal e/ou oculto), mas também sobre todas as relações que são instituídas na escola.

Desse modo, é pertinente realizar uma discussão teórica, com um auxílio luxuoso do cinema, sobre a construção das (des)identidades na escola e materializar essa discussão por meio da proposição social.

1.4 Imagens e olhares

Trabalhar com a experiência de leituras de imagens no cotidiano da sala de aula, traz a possibilidade de certos olhares diferenciados para a sexualidade e para as identidade fixas e não fixas dos corpos. Dito isso, nas imagens produzidas na sala de aula, se percebe como as imagens produzidas por esses sujeitos revelam suas sexualidades. Fixadas ou não, as imagens em diversos momentos se apresentam de forma moral e mecânica. Pois, de certa forma sua unidade e sua medida supõe um processo de duplicar a representação.

As imagens exercem sedução entre nós. Desde o Paleolítico Superior até hoje, elas exercem fascinação e poder, por estar ali representando coisas e modulando nossas imaginações perante tais coisas. Hoje se deflagra uma profusão de imagens, que de certa forma encurta-se o mundo. Porém, dar-se função ao pensar e agir conforme o mundo ou um país ou uma região ou uma localidade ou uma família assim o quer.

Portanto, fixar imagens significa segurar, agarrar, o imaginativo. E como descrever tal gesto? Não é fácil. As palavras escapam. Esse gesto não transparece num olhar. Pois esse olhar que fixa tal imagem e a transforma em símbolo, num segundo olhar pode trazer à tona novas superfícies. Traz um recuo e/ou um avanço por relacioná-las as circunstâncias que os cercar.

Esse fato revela ou desvela a ação da sociedade perante nossos corpos. Mas, em contrapartida, tais experiências trazem novos valores para futuras imagens. O fato de que todo olhar é subjetivo faz com que cada imagem seja diferente da anterior. Aprofundando as questões das imagens, a primeira delas a ser colocada é a que não existe – num primeiro momento – distinção entre imagens de fotografias, filmes, vídeos, televisão, e imagens produzidas pelos alunos/as, porque ambas despertam para um outro olhar. As primeiras imagens proporcionam o familiar/informativo/estranho e a segunda o

estranho/informativo/familiar. Percebo, a partir de minha experiência como professor, (e aqui abro um parêntese para voltar ao singular, ao meu olhar. E que por vezes são vários olhares num olhar) que essa tríade faz com que o aluno/a se incline sobre suas questões a fim de perceber seus sinais e decifrá-los através das imagens, onde o lúdico é revelador. Pois, é pelas imagens que o informativo é formativo e o estranho é familiar e vice-versa.

Os olhares lançados por alunos/as nessas turmas de projeto me fez atentar para esses mundos de “dentro pra fora” e de “fora pra dentro”. Trazendo para esse universo as questões das identidades e das sexualidades. Sair da profundidade dos significados das imagens fílmicas para emergir nos significantes das imagens produzidas a luz de velhos e novos critérios desses alunos/as, nos aguça para uma saber de interpretações.

Isso significa dizer que as imagens são mediadoras entre o indivíduo e o seu espaço. Tais imagens são imbuídas de conceitos, de conceitos da cena retratada e do vivido. Ler as imagens. Reproduzir tais leituras em um texto é, de antemão, seguir uma estrutura ortográfica imposta de regras e métricas. Algo, desse modo, nos vai escapar. Algo aparentemente se mostra livre, não é apreendido nas estruturas da escrita. Pois o fixar atentamente, vai e vem, se repetindo, na ação do olhar, inúmeras vezes para tentar captar a mensagem. Que se torna mais rápida sua (de)composição e seu deciframento nas informações generalizáveis.

O significado não tem que coincidir com o sentido. Pois, o produto provoca em nós determinadas vivências, conhecimentos, valores e comportamentos que questiona o que é universal. Não adianta decifrar as imagens como reais, verdadeiras ou falsas se não se desocultar os códigos de linguagens. E dessa forma somos levados a dirigir nossas ações em direção às imagens. As imagens nos põe em atitude, como também pode nos exilar, a partir de uma noção de ética. E é nesse conjunto de valores e regras que foram construídos ao longo da história com seus códigos e comportamentos que se foi constituindo o indivíduo como sujeito moral. Foucault (1998, p. 29) nos diz:

Em suma, uma ação para ser chamada “moral” não deve reduzir-se a um ato ou a uma série de atos conformes a uma regra, uma lei ou um valor. Toda ação moral, na verdade, comporta uma relação com o real onde ela se realiza e uma relação ao código ao qual se refere. Porém ela implica também certa relação a si mesmo. Essa relação não é simplesmente “conhecimento de si”, mas constituição de si como “sujeito moral”, na qual o indivíduo circunscreve a parte dele mesmo que constitui o objeto dessa prática moral, define sua posição em relação ao preceito que segue, fixa certo modo de ser que quererá como realização moral de si mesmo. E, para fazê-lo, atua sobre si mesmo, empreende o conhecimento de si, se controla, se põe à prova, aperfeiçoa, se transforma.

Nessa circulação os comportamentos são mostrados, seguidos ou não. Porém, como nos mostra Foucault, esses comportamentos passam por um controle dos outros para consigo e do indivíduo para si mesmo, onde se tem um esforço para obter um aperfeiçoamento desta ou daquela decisão de inclusão e/ou de separação, de exclusão. Abre-se, pelas imagens produzidas pelos alunos/as na sala de aula, um diálogo com os novos discursos das identidades e das sexualidades, do próprio corpo e do corpo do outro. Isso nos leva a apontar que ocorrer movimentos para a diferença em dissonância com o igual. No capítulo 3, exporei como essas imagens produzidas são auxiliadas pelas imagens em movimento, pelo cinema. Olhar dessa maneira implica em vermos as imagens e as informações não como um fenômeno inesperado, mas sim como um deslocamento revelando as vísceras da ordem direta dos interesses estabelecidos.

2 IDENTIDADE, SUBJETIVAÇÃO E SEXUALIDADE

Trato neste capítulo de um modo de destacar a relação estabelecida por Michel Foucault e Judite Butler entre subjetividade e sexualidade como movimentos que modulam e dissolvem a fixação identitária.

No primeiro volume de *História da sexualidade* (2005), Foucault nos mostra como certas práticas e discursos⁷ orquestram quem e como se fala e, que na continuação desses enunciados significativos faz-se expressar a maneira de pensar e de agir e/ou as circunstâncias identificadas com certa norma, de quem e como se cala.

Inerente à vida, a sexualidade não é instintiva nem biológica. Ela não tem um eixo originário. Embora, historicamente, tenha-se moldado uma unificação, uma centralização e uma totalização na dicotomia homem/mulher, masculino/feminino. É importante partimos daqui. Pois a verdade (Foucault, 2001a, pp.15–37), pelo viés genealógico, constitui-se numa história marcada pelos constrangimentos e pelas marcas do capital simbólico: teológico, político e histórico impregnados no corpo.

O ideário da biopolítica, ou seja, da relação do indivíduo com o poder e a descoberta do corpo adestrável. A biopolítica é o modo pelo qual se esquadrinhou racionalmente as práticas governamentais para o controle da população pela saúde, higiene, natalidade, longevidade, raça (Foucault, 1994a, p. 81), se ocupando, assim, da homeostase da população e sua regulação. Concomitante à biopolítica temos uma disciplina do indivíduo, onde esse corpo é adestrado pela vigilância hierárquica, exames individuais e exercícios repetitivos.

Esse objetivo de uma normatização dos corpos pela disciplina elucida o procedimento como Foucault percebe a relação recíproca entre poder e saber. A obra de Michel Foucault, *Vigiar e Punir* (2001b), se apresenta como uma importante fonte de reflexão para compreensão desse processo de transformação que estão passando os conceitos de subjetividade e de sexualidade.

Foucault (2001b) argumenta sobre como a punição se transformou de um espetáculo público, onde demonstrava, com violência, o poder e a supremacia sobre o corpo do criminoso, em uma prática sub-reptícia o poder disciplinador, bem com na criação de arquivos de informação, embora o filósofo atribua o início dessa transformação a uma época

⁷ Discurso é aqui entendido como um conjunto de enunciados de um determinado saber articulados entre si. Saberes estes que são historicamente construídos em meio a disputas de poder (Foucault, Michel. *Arqueologia do saber*, 1997).

anterior ao século XIX. Em seus últimos estudos a questão do biopoder reforça mutuamente o poder da disciplina. Pois o biopoder “não suprime a técnica disciplinar simplesmente porque é de outro nível, está noutra escala, tem outra superfície de suporte e é auxiliada por instrumentos totalmente diferente” (Foucault, 1999, p. 289). É no biopoder, portanto, que o poder disciplinador dá mais intensidade ao controle do corpo e da sociedade.

Judith Butler (1993a), desenvolve em seu discurso, como a condição do normativo cultural fabrica efeitos de gênero e materialidade do sexo, pela repetição ritualizada. Desse modo leva a efeito as teses de Michel Foucault sobre os dispositivos da sexualidade e seu vínculo com o poder e o saber na modernidade. Butler explica como o conjunto de regulações sociais estabelece ordem e disciplina à sexualidade, guiando, dessa forma, a sexualidade numa dada direção moral de desejos e prazeres, dando condições jurídicas da identidade – juntamente com biologização da sexualidade e as formas de controle da biopolítica – uma naturalização do sexo, do gênero e do desejo.

O sexo funciona como aresta da disciplina e da biopolítica. Esse biopoder – junção da disciplina e da biopolítica – compôs técnicas disciplinares do indivíduo na sexualização da infância e a histerização do corpo da mulher, por exemplo. E métodos reguladores da população com a descendência e a saúde coletiva, são dois aspectos importantes para pensarmos os procedimentos regulatórios das massas. Foucault em *História da sexualidade I* (2005, p. 195), diz:

São os novos procedimentos do poder, elaborados durante a época clássica e postos em funcionamento no século XIX que fizeram nossas sociedades passarem de uma *simbólica de sangue* [poder derramar o sangue, possuir o mesmo sangue] a uma *analítica da sexualidade*. É claro, se há algo do lado da lei, da morte, da transgressão, do simbólico e da soberania é o sangue. A sexualidade está do lado da norma, do saber, da vida, do sentido, das disciplinas e das regulações. Sade e os primeiros eugenistas são contemporâneos dessa passagem da ‘sanguinidade’ à sexualidade.

Assim, a sociedade de normalização se torna importante para o princípio de estratégias dos Estados. E a sexualidade é um exemplo desse acasalamento perpendicular da disciplina e da biopolítica. Essas formas de poder (totalizante e individualizante) são para Foucault o traço distintivo determinante do poder moderno.

2.1 A sexualidade, identidade e subjetivação na Genealogia de Foucault

Um autor como Michel Foucault é de sumária importância, na atualidade, para discutir sexualidade, identidade e subjetividade. Sua obra de importância indiscutível para alguns comentadores foi dividida em três momentos: no primeiro, temos uma análise dos discursos e saberes; no segundo, há articulações entre saberes e poder em diferentes níveis; no terceiro, sua investigação se volta para o tema da subjetivação e suas constituições desde a idade Média até a Modernidade.

O segundo para o terceiro momento percebemos que o tema da sexualidade é o centro de interesse desse autor. No final da década de 1970, Foucault publica o primeiro volume de sua *História da sexualidade – a vontade de saber* (2005), analisando o encontro do saber com o poder e seus fenômenos ligados a sexualidade. Dando continuidade a sua análise, ele publica “O uso dos prazeres” (1998a), logo em seguida “O cuidado de si” (1998b). Já trazendo à tona a questão da subjetivação.

A subjetivação é tratada por Foucault, segundo o Vocabulário de Foucault (Castro, 2009), na experiência da loucura, na arqueologia das ciências humanas, na história do castigo, nas disciplinas e nas sexualidades – por exemplos –, problematizando o sujeito. Ou seja, o filósofo traz uma abordagem genealógica da questão da subjetividade, em oposição à tradição cartesiana. Foucault fundamenta que o sujeito “não é uma substância. É uma forma, e esta forma não é, sobretudo nem sempre, idêntica a si mesma” (2009, p.407). A forma- sujeito para Foucault é histórica, implica determinadas escolhas de método, de verdade. O que o pensador francês nos propõe é uma interrogação, sempre, da nossa constituição histórica. Dos nossos *modos de subjetivação* (2009, p. 408).

A história do sujeito se move da questão da *episteme monolítica*⁸, para questões arqueológicas da episteme. Tendo como suporte o conceito de *formação discursiva*. Entrementes, é a cientificidade, a formalização e a epistemologização que exerce ação nas formações discursivas.

Foucault analisa grandes períodos históricos explicitando, de modo a unir, com os períodos curtos, estabelecendo uma descrição, considerando o resultado da comparação,

⁸ Foucault fala da “episteme ocidental”, “episteme do Renascimento”, “episteme clássica”, “episteme moderna”. Segundo o prefácio de *As palavras e as coisas* (2002), a episteme é descrita como a região intermediária entre os códigos fundamentais de uma cultura: que regem sua linguagem, seus esquemas perceptivos, seus intercâmbios, técnicas, valores, hierarquia e as teorias científicas e filosóficas. Explicando todas as formas de ordem e homogeneidade dos discursos.

decisiva com o presente, nas suas entrevistas na década de 1980. Desse modo, o filósofo mostra, as formas de subjetivação em seu conjunto de elementos que constituem as sexualidades na contemporaneidade. Em uma entrevista concedida para B. Callagher e A. Wilson, em junho de 1982, diz Foucault:

– Você sugere em seus livros que a liberdade sexual não é tanto o colocar em jogo as verdades secretas sobre si mesmo ou sobre seu desejo quanto um elemento de processo de definição e construção do desejo. Quais são as implicações práticas desta distinção?

– O que eu gostaria de dizer é que, em minha opinião, o movimento homossexual tem mais necessidade hoje de uma arte de viver do que de uma ciência ou um conhecimento científico (ou pseudocientífico) do que é a sexualidade. Ela faz parte da liberdade em nosso usufruto deste mundo. A liberdade é algo que nós mesmo criamos – ela é nossa própria criação, ou melhor, ela não é descoberta de um aspecto secreto de nosso desejo. Nós devemos compreender que, com nossos desejos, por meio deles, instauram-se novas formas de relações, novas formas de amor e novas formas de criação. O sexo não é uma fatalidade; ele é uma possibilidade de aceder a uma vida criativa⁹.

O sexo não é uma fatalidade, enfatiza Foucault, e sim, uma forma de estar de acordo ou unir-se a uma vida criativa individualmente e culturalmente. Ou seja, o fluxo permanente de criar e transformar as realidades existentes trafega em nossa sexualidade. Dito de outra forma, a identidade ético-política pela orientação sexual se afirma com potencial não-identitário. Diz o filósofo: “me recuso a aceitar o fato que o indivíduo poderia ser identificado com e através da sua sexualidade” (Foucault, 1994 d). Portanto, o sexo em si não implica importância nessa perspectiva de Foucault, e sim a condição do que é possível inventar modalidades de relação e criação no corpo¹⁰.

A identidade é uma técnica constante na espiritualidade cristã, como nos salienta Foucault em *Ditos e Escritos*, volume III e IV. Ele vai enfatizar que o poder pastoral é totalizante e individualizante. Estabelecendo regras que permitissem construir novos enunciados no processo de identidade. Normatizando, contudo, todo um conjunto de signos produzido a partir de uma língua, demarcando objeto e sujeito. Estruturando, historicamente, a estrutura de uma idealidade discursiva. O fato de estar presente, segundo Foucault (1994, pp. 142–143), no enunciado é a

(...) Existência que faz aparecer algo distinto de um puro traço, mas como um domínio de objetos; não como o resultado de uma ação ou de uma operação

⁹ <http://revistas.pucsp.br/verve>, 5: 260-277, 2004.

¹⁰ Carlo Augusto Peixoto Junior, 2008. Diz que o “corpo seria a fonte de inúmeras possibilidades de uso dos prazeres, irredutíveis ao âmbito do sexo e de uma identidade sexual.

individual, mas como um jogo de posições possíveis para um sujeito; não como uma totalidade orgânica, autônoma, fechada em si mesma e suscetível de – sozinha – construir um sentido, mas como um elemento em um campo de coexistência; não como um acontecimento passageiro ou um objeto inerte, mas como uma materialidade receptível.

Esse corpo seria a materialidade receptível do uso dos prazeres, sem uma regra universal. Embora Foucault considere que a identidade possa ser conveniente e proveitosa como dispositivo de recusa a submeter-se à vontade de políticas. Essas mesmas identidades podem buscar uma redução das sexualidades e das subjetividades ao mínimo das liberdades relacionais individuais e coletivas. Isso porque os códigos institucionais fixam o sujeito para validar os hábitos vigentes na sociedade.

Intensidades múltiplas, cores variadas, movimentos difíceis de apreender e formas mutantes de se relacionar com o seu corpo, podem e questionam a institucionalização das relações. E, sobretudo, possibilitam virtualidades na sociedade. Ou seja, traçam linhas transversais no tecido social, nesse mundo legal, social e institucional.

A esquematização na sociedade existe e vai de encontro com o seu código nos sustentáculos do poder que dita, auxilia e reforça o *status quo* da sociedade institucionalizada e singularizada, no contexto da sexualidade e da identidade. Foucault ocupa-se de dar combate, por meio de argumentos consistentes, determinados dogmas. O subtítulo “vontade de saber”, do volume de *História da sexualidade*, questiona diretamente a tradição do pensamento ocidental. Foucault aposta, assim, na nossa predisposição de avançar nas verdades fixas e/ou radicalizar nas investigações teóricas e conceituais, de modo a defrontar e a mitigar problemas. Apresentando-os como outras perspectivas, acrescenta o filósofo (1994, p. 85):

Existe uma diferença sensível entre as interdições que concernem à sexualidade e outras formas de interdição. Contrariamente às outras, as interdições sexuais estão sempre ligados à obrigação de dizer uma verdade sobre si [...]. Eu concebi um projeto bastante singular: não o estudo da evolução do comportamento sexual, mas aquela histórica, do laço que se teceu entre a obrigação de dizer a verdade e as interdições que pesam sobre a sexualidade. Eu me perguntei a que decodificações dele mesmo o sujeito foi constrangido, naquilo que concerne ao que estava interdito.

A construção da subjetividade no indivíduo tem que ser esquadrihada, codificada e normatizada para uma catalogação possível da identidade desse sujeito. Afirmados e alimentados nos instrumentos de verdades fixados pelo saber/poder universais e

individualizantes dentro da normatividade estabelecida pelo biopoder¹¹. Pois, como enfatiza Foucault (1996, p. 190): “Uma sociedade normalizadora é o efeito histórico de uma tecnologia de poder centrada na vida”.

Portanto, a sexualidade não se diz respeito somente ao corpo físico. Mas também a esse corpo imaterial: a alma para tantos outros, que se desloca ou ultrapassa os sistemas predefinidos de alianças. Porém se esbarrar no projeto de salvação da alma, tão bem arquitetado pelo ato ou efeito de enunciação de si engendrado pelo regime dos jogos de normatização e verdade, como assegura Foucault (2005, p. 63):

Disseminação, portanto, dos procedimentos de confissão, localização múltipla de sua coerção, extensão de seu domínio: constituiu-se, progressivamente, um grande arquivo dos prazeres do sexo. Durante muito tempo, à medida que se constituía, tal arquivo apagou-se. Passou sem vestígios (assim o desejava a confissão cristã) até que a medicina, a psiquiatria e também a pedagogia começaram a solidificá-lo: Campe, Sazmann, depois Kaan, Krafft-Ebing, Tardieu, Molle e Havelock Ellis reuniram com cuidado toda essa pobre lírica despropósito sexual. Assim as sociedades ocidentais começaram a manter infinito de seus prazeres. Estabeleceram o herbário, instauraram a classificação desses prazeres; descreveram tanto as deficiências cotidianas quanto as estranhezas ou as exasperações.

Assim, as formas e modos de desejar produzem em torno do imaginário sexual uma classificação e uma hierarquia, sustentada por uma patologização do desvio, concomitante a esse feito se estabelece condições de cura e reintegração à norma (Foucault, 2010a). Pela lei soberana do poder. Continua Foucault (2005, pp. 86–87):

É esta representação jurídica que continua presente nas análises contemporâneas sobre as relações entre poder e sexo. Ora, o problema não consiste em saber se o desejo é realmente estranho ao poder, anterior à lei, como se imagina muitas vezes, ou, ao contrário, se não seria a lei que o constituiria. A questão não é essa. Quer o desejo seja isso ou aquilo, de todo modo continua-se a concebê-lo relativamente a um poder cujo ponto central se encontra na enunciação da lei. Permanecemos presos a uma certa imagem do poder—lei, do poder-soberania que os teóricos do direito e a instituição monárquica então traçaram. E é desta imagem que precisamos liberar-nos, isto é, do privilégio teórico da lei e da soberania, se quisermos fazer uma análise do poder nos meandros concretos e históricos de seus procedimentos. É preciso construir uma analítica do poder que não tome mais o direito como modelo e código.

O poder atualmente está cada vez mais plural, múltiplo e global. Mas como diz Foucault (2001b, p.101), o poder tem o discurso/prática de “proliferar, inovar, anexar, inventar”, mas de todo modo, focando mais o aprimoramento e a uniformização das

¹¹ Poder mostrando sua dupla face; poder sobre a vida (as políticas da vida biológica, entre elas as políticas da sexualidade), ou seja, regulação da população. A formação do biopoder, segundo Foucault, se constitui pelas técnicas e pelas tecnologias do poder. (Michel Foucault. *Em defesa da sociedade*, 1999, p. 214-215)

disciplinas na sociedade. Vindo a reproduzir com ou sem explicações o biopoder, em proveito do *status quo*.

Nessa perspectiva, me direciono na possibilidade de produção de formas singulares de subjetivação, das quais convivo no universo da pesquisa proposta e aqui descrita. Na ideia de que é na insistência das sexualidades que podemos minar a força de resistência que o sexo pode representar. Por essa razão, faz necessário tanto a ética foucaultiana, como fazer com que Eros se movimente e que produza novas falas e ligações com os corpos desejantes.

Assim, optei pela experiência fílmica por encontrar na potência das imagens do cinema um processo que contribui para a criação de novas imagens e falas, na medida em que o espaço da sala de aula, socialmente produzido não se configura apenas em um resultado dado, um artefato inerte.

2.2 Judith Butler e a performatividade

Entender a sexualidade como uma questão social e política, é perceber uma construção histórica ao longo da vida social. E, também, saber que essa sexualidade individual é uma estruturação ao longo da vida do sujeito. Dito isso, os processos culturais são plurais e, portanto, o corpo se revela como um produto desta ou daquela cultura.

Esse “dispositivo histórico”, como afirma Foucault (2005), que é a sexualidade, vai compor e definir as identidades pelas redes de poder de uma sociedade. Essas redes vão regular os discursos sobre o sexo, implantando saberes que geram verdades. Dessa forma, segundo Guacira Lopes Louro (2001, p, 11), criam identidades sociais de gênero, raça, nacionalidade, classes, como exemplo. O sujeito se forma a partir dessas múltiplas identidades, tendo que responder afirmativamente – caso reconheça uma identidade fixada pelo saber, e, portanto, com uma verdade construída historicamente – a certas lealdades perante as identidades.

Ao nascer o bebê é identificado como pertencente ao sexo masculino ou feminino. Ao longo da sua vida cores, hábitos, gestos, posturas, brincadeiras, tipo de esportes etc. vão dizer para esse sujeito como deve se moldar perante essa ou aquela identidade. Toda uma História das Civilizações vão compor esse menino ou aquela menina, ou seja, seus antepassados veem à tona com seus pais. E ele ou ela tem que seguir as normas. Tem que corresponder à

normatividade do gênero e do sexo. Numa entrevista a Revista Cult (2013, p. 26) Judith Butler diz:

– Entendo sua filosofia como parte de uma grande linha de pensamento de crítica à identidade e ao humanismo. A crítica à identidade é política, é importante porque pensa os próprios termos em que as identidades são forçadas. No entanto, a senhora também se apresenta e defende determinadas identidades, como lésbica ou judia. Há um paradoxo em criticar as identidades e, ao mesmo tempo, usá-las como estratégia política?

– (...) Quando falamos numa crítica da identidade, não significa que desejamos nos livrar de toda e qualquer identidade. Pelo contrário, uma crítica da identidade interroga as condições sob as quais elas se formam, as situações nas quais são afirmadas, e avaliamos a promessa política e os limites que tais asserções implicam. Criticar não é abolição. (...) Então, minha perspectiva é a de que não é útil basear todas as demandas políticas de alguém em uma posição de identidade, mas faz sentido levantar, como uma questão política explícita, como as identidades foram formadas, e ainda são construídas, e que lugar elas devem ter num aspecto político mais amplo (...)¹².

A identidade de gênero e a identidade sexual fixa as ações conforme os critérios estéticos, higiênicos e morais para que haja existir coerência aos corpos de homens ou mulheres. Tudo isso implica em hierarquias e ordenamentos pelas redes de poder que marcham continuamente numa sociedade. Louro (2001, p. 15) sustenta que:

O reconhecimento do “outro”, daquele ou daquela que não partilha dos atributos que possuímos, é feito a partir do lugar social que ocupamos. De modo mais amplo, as sociedades realizam esses processos e, então, constroem os contornos demarcadores das fronteiras entre aqueles que representam a norma (que estão em consonância com seus padrões culturais) e aqueles que ficam fora dela, às suas margens.

Assim, a mulher é considerada como o segundo sexo, lésbicas e gays são os desviantes da norma heterossexual. Esses rótulos fixam e hierarquizam as identidades, definem papéis de cada um de forma suave e violenta, distinguem e discriminam. Ou seja, as identidades sociais e culturais são políticas (Louro, 2001, p. 16). No contexto das sexualidades, essa aparelhagem exerce ações de normatividade. Foucault (2005, p. 75) afirma que: “nós nos convertemos em uma sociedade essencialmente articulada sobre a norma”. Esse sistema de vigilância qualifica hierarquicamente os indivíduos, estabelecendo limites. Em *Historia da Sexualidade I*, Foucault (2005, pp. 189–190) acrescenta:

Outra consequência desse desenvolvimento do biopoder é a importância crescente atribuída ao jogo de norma a expensas do sistema jurídico da lei [...] Eu não quero dizer que a lei desapareceu ou que as instituições de justiça tendam a desaparecer; mas sim que a lei funciona cada vez mais como uma norma e que a instituição judicial se integra mais e mais a um *continuum* de aparatos (médicos, administrativo, etc) cujas funções são sobretudo reguladoras.

¹² Professora da Universidade da Califórnia, onde é co-diretora do departamento de Teoria Crítica, Judith Butler é anunciada como continuadora do pensamento de Michel Foucault.

A história da sexualidade é para Foucault o modo como os discursos disciplinares vão se constituindo e modelando o nosso corpo. Essa experiência ocidental da sexualidade imbrica num constante discurso do sexo que nega o silêncio, pois esse discurso, como afirma Foucault (2005, p. 101), “tem como razão de ser, não o reproduzir, mas o proliferar, inovar, inventar, penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada...”, vinculado à dinâmica do mecanismo saber/poder/prazer.

Essa tríade, por uma historicidade que produz objeto, classifica o que é normal e o que é anormal. Objetifica, dessa forma, o sexo na pedagogia, pois, o que se apresenta na educação é um correlato entre identidade e representação.

Figura 2 – O beijo rosa, verde e azul



Legenda: G.R.Silva – desenho da aluna E (14 anos). Turma 2

Em nome da educação de meninos e meninas, vemos uma reprodução normatizada o que é de um, o que é do outro. O desejo e a ansiedade dos adultos – e os educadores estão aqui presentes – estruturam os imperativos do que é certo e do que é errado, sem questionar o *status quo*. Simplesmente é assim. E ponto. O que vivenciou (fulano) para retratar um menino e uma menina deste modo? O que traz esse aluno na sua bagagem histórica? O que levará esse aluno? São questões que exigem uma exploração do conhecimento, visto que ele se torna insuficiente para essa ou aquela resposta.

Encarar o conhecimento com suas incertezas possibilita novas práticas na sala de aula, atenuando o pânico moral e o eugenismo da normalização. A partir dessa perspectiva, nós podemos considerar as relações culturais como sintomáticas, pois, a deferência da sexualidade, segundo Foucault (2005, pp. 191–192), “radica em que o sexo situa-se no ponto em que se cruzam o eixo das disciplinas e o eixo da biopolítica.” E essas normas regulatórias, acrescenta Butler (2003, p.154),

trabalham de uma forma performativa para construir a materialidade dos corpos e, mais especificamente, para materializar o sexo no corpo, para materializar a diferença sexual a serviço da consolidação do imperativo heterossexual.

O corpo sendo uma construção social, cultural e histórica e o sexo como parte de uma prática regulatória que produz corpos para o governo do poder produtivo, corpos controlados. Judith Butler (2003, p. 23), seguindo o enfoque elucidado por Michel Foucault, esclarece:

O “sexo” é uma construção ideal que é forçosamente materializado através do tempo. Ele não é um simples fato ou a condição estática de um corpo, mas um processo pelo qual as normas regulatórias materializam o “sexo” e produzem essa materialização através de uma reiteração forçada destas normas. O fato de que essa reiteração seja necessária é um sinal de que a materialização não é nunca totalmente completa, que os corpos não se conformam nunca, completamente, às normas pelas quais sua materialização é imposta.

Nesse sentido, o corpo se torna mutável pelos discursos de cada cultura produzidos – que se articulam entre si – e pelas representações simbólicas da linguagem que são construídos. Mas essa materialização atualmente, como sustenta Butler acima, multiplica as diferenças. Tais diferenças se caracterizam por uma indeterminação e imprevisibilidade, no que concerne a sexualidade, de forma relacional e provisória. Fazendo com que esse sujeito seja uma estrutura linguística em formação. Pois, esse sujeito descrito por Butler (2003, p.40) diz que:

A “subjetividade” [“subjecthood”] não é um dado, e, uma vez que o sujeito está sempre envolvido num processo de devir sem fim, é possível reassumir ou repetir a sujeitidade de diferentes maneiras. ‘Quem, neste caso, irá se contituir como um sujeito e o que irá contar como uma vida?’

Essa construção do sujeito no interior da linguagem e do discurso vai de encontro com os desenhos a seguir. Esses desenhos foram feitos a partir das oficinas sobre sexualidade e identidade: O que é ser menina? E O que é ser menino? Bem como a partir do filme Guerras

de Botões (Yann Samuelli, 2011). Na turma 1 tivemos nesta oficina 26 estudantes e na turma 3, 19 estudantes. Essas oficinas ocorreram sempre após os filmes e seus desdobramentos continuava no dia seguinte¹³.

Figura 3 – O coração da menina ou do menino?



Legenda: G. R. Silva – Desenho do L.(15 anos), turma1

Figura 4 – A bola da menina ou do menino?



Legenda: G.R.Silva – desenho da A.K (turma3) e do D.(turma2)

¹³ Os outros desenhos se encontram no ANEXO A.

A dinâmica consistiu na elaboração um jogo de futebol misto (de meninos e meninas), após assistirem o filme *A Guerra de Botões* (2011). As posições de cada um, como também as suas vestimentas ficaram a critério de cada um. Várias observações podem ser feitas, o que chama a atenção é que: no desenho de L. a menina fica como uma “torcedora” do seu amado. Já a aluna A.K coloca a menina “no campo” com as cores da vestimenta invertida do menino. Enquanto, D. põe a menina como atacante e o menino como goleiro. Ou seja, há uma fabricação de corpos, há uma emergência no retratar.

Seguindo Foucault com sua análise “genealógica”, Salih Apud Butler (2012, p. 21) diz que

a genealogia não é a história dos eventos, mas a investigação das condições de emergência (Entstehung) daquilo que é considerado como história: um momento de emergência não passa , em última análise, de uma fabricação.

Ou seja, os discursos, as práticas e as instituições tentam criar corpos normativos ao determinar nossa sexualidade, por exemplo. Por estarmos instituídos nesse efeito–sujeito, como é denominado por Butler, o espaço de tempo indeterminado é peculiar e podemos, desse modo, nos constituir diferentemente. Em outras palavras, nossa formação – em completo devir – pode se circunscrever e, concomitantemente, pode não se limitar às estruturas de poder existente, como mostram os desenhos acima. Reforçando, desse modo, a teorização de Foucault, de que as formas de poder e a sua ação são difusas e não têm origem de uma fonte única ou comum. E que, portanto, o poder não atua de forma exatamente repressivo.

Nessa complexidade de signos, negociamos com o poder, pois atuamos – de forma performativa – nas identidades e nas sexualidades generalizadas, visto que somos menos estáveis do que apresentamos ser. Esse sujeito em ação contínua, garante a reconstituição de si mesmo. Nessa perspectiva o gênero é, também, um processo que não tem origem e nem fim. Segundo o seu artigo, *Sex and Gender in Simone de Beauvoir’s Second Sex* (1986, p. 35), Butler assevera que “todo gênero é, por definição, não natural”. A autora aparta sexo, gênero e sexualidade como um vínculo essencialmente recíproco. Denotando desse modo que o corpo é uma sequência de atos com/sobre uma sexualidade culturalmente construída, onde se reconhece e se refaz a construção desse corpo.

As discussões sobre corpo realizadas por Butler implicam que a performatividade tem suas bases linguísticas e filosóficas próprias. Esse corpo se acentua características convencionais, isto é, sua construção, mas também denota sua existência submetida às necessidades dos fatos. Butler (1999, pp. 47–49) desenvolve essa ideia quando afirma que:

O gênero é a contínua estilização do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de um quadro regulatório altamente rígido e que se cristaliza ao longo do tempo para produzir a aparência de uma substância, a aparência de uma maneira natural de ser. Para ser bem-sucedida, uma genealogia política das ontologias dos gêneros deverá desconstruir a aparência substantiva do gênero em seus atos constitutivos e localizar e explicar esses atos no interior dos quadros compulsórios estabelecidos pelas várias forças que policiam a sua aparência social.

O *script* do corpo já está determinado por uma quantidade limitada de comportamentos, como sugere Butler, nessa estrutura conforme os deveres e os paradigmas da moral estabelecida. Mas o gênero é performativo. Ou seja, ele pretende ser e/ou aparenta ser. Assim, o corpo se apresenta num processo dinâmico de mudanças, numa ação contínua e prolongada do vir-a-ser, provocando, portanto, impulsos que expressam a vontade de potência incessante. O corpo incita forças, nessas proposições, em contínuo dinamismo, em constante devir, onde tais processos de criação são frequentes, conduzido pela vontade de potência¹⁴.

Em um conto da Clarice Lispector (2009, p.32–36) – O Amor –, que ela descreve o vir-a-ser de uma forma literária e bem contundente, nesse trecho a personagem esta no Jardim Botânico do Rio de Janeiro, depois de ter visto um cego que lhe provocou mudanças:

(...) Todo o Jardim triturado pelos instantes já mais apressados da tarde. (...) Tudo era estranho, suave demais, grande demais. (...) O assassinato era profundo. E a morte não era o que pensávamos. (...) As árvores estavam carregadas, o mundo era tão rico que apodrecia. (...) A decomposição era profunda, perfumada... (...) O Jardim era tão bonito que ela teve medo do inferno. (...) Ao redor havia uma vida silenciosa, lenta, insistente.

Como uma sombra que está ao seu lado e de mão dadas com você, como demonstra o desenho, abaixo, do aluno R.(15 anos) realizado na oficina sobre O que é ser menina? O que é ser menino?

¹⁴ É justamente a ultrapassagem da dinâmica imposta para a ação criativa, cuja tal possibilidade Nietzsche se refere no aforismo 58 de A Gaia Ciência, onde: só enquanto criadores podemos destruir! Mas há outra coisa que não devemos esquecer: basta criar novos nomes e apreciações e probabilidade para, em curto prazo, criar novas coisa. (p. 20)

Figura 5 – O eu e o “outro”



Legenda: G. R. Silva. Turma 3.

É nessa narrativa Lispectiana e no desenho do aluno R., que a ação do devir se faz como um ato de representação. E é nesse movimento que o corpo tem presente em si mesmo a imagem, a ideia e o conceito do ruído e do silêncio do vir-a-ser. Essa performatividade refuta a própria noção de sujeito. Butler (1999, p. 33), prossegue:

As identidades de gênero são construídas pela linguagem, o que significa que não há identidades de gênero que preceda a linguagem. Se quiséssemos, poderíamos dizer: não é que uma identidade “faça” o discurso ou a linguagem, mas é precisamente o contrário – a linguagem e o discurso é que “fazem” o gênero. Não existe um “eu” fora da linguagem, uma vez que a identidade é uma prática significativa, e os sujeitos culturalmente inteligíveis são efeitos e não causas dos discursos que ocultam a sua atividade. É nesse sentido que a identidade de gênero é performática.

O próximo capítulo demonstrará, pelos filmes e pelas respostas dos alunos e alunas após os filmes, como a sexualidade é performativamente constituída, determinada de antemão por uma sociedade, por uma economia, por uma política etc., que incorpora, e não internaliza as estruturas disciplinares, pois, escreve Butler (1999, p. 136): “o fato de que o corpo ‘genericado’ é performativo sugere que não há status ontológico fora dos variados atos que constituem sua realidade”.

3 EXPERIÊNCIA FÍLMICA

No que se refere aos estudos do cinema propriamente dito, há uma importante obra a ser também considerada no trabalho de pesquisa: *O olhar e a cena* de Ismail Xavier (2003), que enriquece sobremaneira a análise do objeto. Xavier argumenta que uma imagem do mundo delimita e molda a representação presente na dualidade olhar/cena, analisando portanto como interage a estrutura dramática, o teor e o lugar do espectador. Focalizando cenas que revelam códigos e valores, o cinema consiste em um bom laboratório para analisar a relação entre o olhar, a cena e a sociedade, nos revelando muito sobre o processo sócio-político-econômico-cultural, onde se pode verificar uma ampliação com uma nitidez maior nos fenômenos de massa, ocasionando o que o autor denomina de “extensividade entre o real e a imagem, entre o fato e o espetáculo”. Isto poderia vir a compor, como nos aponta Xavier, o olhar simbólico da lei, a moral internalizada e a delicadeza que revelam raízes contraditórias do comportamento humano, expressos nas equações “ser e aparência”, “auto-imagem e olhar externo” e “transgressão da estupidez e delicadeza”. Segundo Xavier, uma cena pode sustentar significados do que é dado a ver, definindo um campo visual e seus limites. E o observador pode definir um campo de questões a seu estatuto, seu lugar na aparência individual e coletiva, “pois a imagem que recebo compõe um mundo filtrado por um olhar exterior a mim, ou seja, é um olhar anterior ao meu, sem o privilégio da escolha”.

Inicia-se, aqui, a pesquisa sobre identidade, subjetividade e sexualidade a partir das análises fílmicas, entre o ano de 2012 e 2014 e realizada com 3 turmas do Projeto Autonomia Carioca, na Escola Municipal Georg Pfisterer, na cidade do Rio de Janeiro. Tal processo contribui com a transdisciplinidade na escola, que aqui nesta pesquisa, e que deu forma aos questionamentos e ao modo como chegamos a certas verdades e práticas.

O cinema, enquanto meio técnico e rede de comunicação, é de certo uma das expressões da Modernidade, que segundo Georg Simmel Apud Bem Singer (2001, p.116), diz:

O rápido agrupamento de imagens em mudança, a descontinuidade acentuada ao alcance de um simples olhar e a imprevisibilidade de impressões: essas são as condições psicológicas criadas pela metrópole. A cada cruzar de rua, com ritmo e a multiplicidade da vida econômica, ocupacional e social, a cidade cria um contraste profundo com a cidade pequena e a vida rural em relação aos fundamentos sensoriais da vida psíquica.

Portanto, o avanço tecnológico dessa transformação social evoca a capacidade de imprimir ao desfile de imagens determinadas obediências aos códigos estabelecidos. Um filme transmite uma mensagem através da construção de planos; um exemplo possível disso seria a ênfase que pode ter um plano próximo, quando filmado na perspectiva grande-ângular. Este recurso técnico (o plano grande-ângular) possui, como boa parte dos gestos técnicos na construção de um filme, um objetivo específico.

Assim, dada a velocidade desse fenômeno, a apreensão/percepção da vida, nos tempos modernos, tornou-se uma atividade mais instável. E o corpo, um tema tanto de experimentações quanto de novos discursos.

Desse modo, podemos ler um filme sobre múltiplas lentes. Na tese *O Corpo Rifado* de Patrícia Abel Balestrin (2011, p. 27), a autora afirma que:

O filme, enquanto texto, pode ser lido através de diferentes lentes teóricas, possibilitando, dessa forma, uma multiplicidade de leituras. Além disso, nosso olhar será sempre contingente, datado, limitado pelas posições que ocupamos e por fatores que desconhecemos.

Portanto essa pesquisa disserta sobre um olhar possível sobre a subjetividade das sexualidades em três salas de aula, em três anos consecutivos e auxiliado pela apresentação de três filmes que trazem a polissemia das imagens, por isso os desenhos, pois a linguagem escrita não pode deter. Acompanhamos essas errâncias de fala e imagens em *A Câmera Clara*, livro sobre fotografia, *Roland Barthes* (1980, p. 175) diz: "submeter seu espetáculo ao código civilizado das ilusões perfeitas" e a que nos defronta com "o despertar da intratável realidade". Por isso, vimos na sala de aula ilusões e realidade se fundirem.

3.1 O Pequeno começo

3.1.1 O Pequeno Nicolau

Como já sinalizei, esse filme foi o início dessa pesquisa e o nosso pequeno começo. “- Eu sou Nicolau. Minha vida é muito legal e não quero que ela mude.” Diz o pequeno Nicolau.

A professora pede, no início do filme, que escrevam uma redação sobre o que as crianças querem ser quando crescer. Nicolau descreve o que cada amigo seu vai ser: um vai ser ministro porque gosta de comer e essa função exige que ele vá a muitos banquetes, o outro vai trabalhar com o pai porque ele ganha muito dinheiro e por aí vai. Todas essas descrições são inocentes? Como uma criança poderia fazer tais descrições sem uma construção fixa das identidades? Há algo de racional naqueles relatos? E assim desde o início do filme embarcamos nessa perspectiva, de que tudo é fixado.

O filme se passa nos anos 1950, numa Europa que vive o pós-guerra. A direção de *O Pequeno Nicolau* é de Laurent Tirard, com roteiro do próprio ao juntamente com Grégoire Vigneron e Alain Chabat. No enredo, Nicolau (Maxime Godart) é uma criança que vive uma infância tão feliz que a última coisa que ele deseja é mudar alguma coisa. Nicolau é protegido por sua mãe e adora a sua vida. Gosta tanto que não consegue escrever na redação o que quer ser quando crescer. Pois, ele não quer crescer, quer permanecer nessa fase da sua vida. Ele quer que sua vida permaneça da mesma forma que está agora.

Seus pais, no decorrer do filme, começam a se tratar de forma gentil um com o outro, para seu desespero. Ao ouvir uma conversa de sua mãe (Valérie Lemercier) e de seu pai (Kad Merad), o menino compreende errado todo o ensejo e acredita que um irmãozinho estar por vir. Receado ser deixado de lado pelos pais, Nicolau decidiu montar, junto com seus amigos, um plano para se livrar do bebê. E muitas confusões acontecem a partir daí.

Esse "comportamento estranho" faz ele lembrar a enumeração circunstanciada que seu amigo lhe deu de seus pais. Quando isso se tornou realidade, ele teve um irmão. Nicolau não quer ter um irmão. O nascimento de outra criança alteraria completamente sua vida. Ser irmão mais velho o sujeitaria a envelhecer, coisa que ele não pretende fazer. Além disso, Nicolau tem medo que seus pais o abandonem numa floresta para cuidar apenas da nova criança.

Tentando evitar tais mudanças, Nicolau tem uma ideia ingênua: ele deve se livrar da nova criança. Contudo, para isso, ele conta com a ajuda de seus amigos que idealizam planos espalhafatosos, que nós sabemos que não vão funcionar, e nem precisam. O importante é acompanharmos a lógica das crianças (e acompanhar a similitude do raciocínio das turmas que assistiram e desenvolveram reflexões sobre o filme, no que tange as identidades). Apesar de podermos acompanhar a lógica dos adultos também, é o ponto de vista infantil que domina a tela... Com um encadeamento coerente, ou não, de alguma coisa que obedece a certas regras ou convenções.

O que é intrigante, em *O Pequeno Nicolau*, é como o diretor consegue trabalhar uma narrativa interessante, que é caracterizada pela presença de personagens unidimensionais.

Visto que, esses personagens saem de histórias infantis onde é prática comum o biótipo austero para cada personagem, o longa-metragem consegue ser fiel às origens e ainda se manter consistente. Só isso torna inteligível a ação de não repelirmos de bate pronto personagens como Alceste (Vincent Claude), um garoto gordinho que só pensa em comer ou Geoffroy (Charles Valliant), um menino rico que adora vestir fantasias. A trama é muito bem contada e este fictício infantil está tão bem arquitetado à narrativa que nada disso atrapalha. É como assistir um desenho animado.

Fotografia 2 – Eus na sala... Eu na tela



Legenda: G.R.Silva – Turma 2 assistindo O Pequeno Nicolau.

E é através dessa ótica do “desenho animado” que as turmas questionaram as identidades num universo do masculino e do feminino, da formação das subjetivações na infância e do papel de cada gênero, no contexto da sociedade.

3.1.2 História para criança...

O filme foi exibido na sala de vídeo da escola. Num outro ambiente, que não a sala de aula, para que a poluição sonora não fosse tão sentida. A escola fica entre o Leblon e a Gávea, muito próxima à autoestrada Lagoa-Barra e sem contar que quinta-feira, o dia da exibição, é dia de feira, na rua da escola. A exibição foi planejada. Ou seja, foi realizada na quinta-feira para que pudéssemos usufruir da sexta-feira, caso fosse necessário. E foi necessário. Apenas comuniquei que a partir das questões levantadas pelas turmas o filme poderia suscitar e/ou responder questões. E que no final abriríamos para o debate e faríamos uma oficina.

A turma 1 fixou sentimentos no corpo.

Após assistirmos o filme, no dia anterior, algumas questões foram levantadas e a oficina que eu tinha planejado – O que é ser menina? O que é ser menino? – sofreu algumas alterações. Questões como: *“eles são todos branquinhos.”* Ou *“é um grupo só de meninos.”* E ainda, *“não tem meninas na sala de aula.”* Foram relevantes no debate.

Realizamos uma atividade na sala de aula que durou, felizmente, uma manhã inteira. Digo felizmente, pois se fosse numa turma regular esse tempo de aula se resumiria no máximo à 1h e 40 minutos e não às 4h e meia que durou a oficina. A turma foi dividida em três grupos: o Grupo 1 ficou composto por meninos; o Grupo 2 só por meninas e o Grupo 3 misto, ficando uma média de 11 alunos/as por grupo. O grupo tinha que contornar o corpo de um/a aluno/a voluntário e a partir desse corpo desenhado e em seu contorno identificá-lo como de homem ou de mulher e mostrar, de forma estética, a(s) sexualidade(s) e as identidades desse corpo através dos sentimentos associados às cores escolhidas “livremente” por eles/as. Os grupos ficaram em locais diferentes na escola, em outras salas. A partir desse momento, deram-se início aos questionamentos acalorados provendo do instante que tiveram que relacionar cores a sentimentos e onde elas e eles iriam localizá-los nesse corpo/desenho, por isso foi muito árduo e feliz. Aproveitando a temática do filme em questão e esse fazer do filme com uma linguagem de desenho animado.

Fotografia 3 – Corpos e silhuetas



Legenda: G.R.Silva as meninas do grupo da turma2 (2013) durante a oficina.

Fotografia 4 – Silhuetas e corpos



Legenda: G. R. da Silva. E.M. Georg Pfisterer, turma 1, 2012.

Por que árdua? Esses/as alunos/as através das cores levantaram vários questionamentos sócio-político-culturais, associando cores e sentimento na polaridade do positivo e do negativo. Se observa no Grupo 3, após várias indagações de um aluno a relação do “sentimento” ódio para a cor branca e não preta como é posta, tradicionalmente, na cultura ocidental.

O primeiro desenho foi realizado por um grupo só de meninos, eles colocaram uma coroa na cabeça do desenho, e na hora de falar sobre o desenho puseram um cordão de “prata” no pescoço do desenho. Além, como fica evidente, do tamanho do pênis pintado de marrom com referência ao prazer. Detalhe é que nem as mão e nem os pés foram pintados e nem colocaram legendas. Questionados pelos outros grupos, eles disseram que não precisava pintar os pés e as mãos porque no homem não é “importante” as mulheres é que gostam de “pintar as unhas”... E o amor fica na coroa, fica fora do corpo, como demonstrava os meninos do filme.

O segundo desenho foi de um grupo só de meninas, a vagina foi só uma insinuação, pois, segundo suas falas: fica “escondida” “não pode mostrar” assim na sala de aula. O amor fica na região do peito, no corpo. E o prazer com a cor vermelha, na vagina. Que segundo a aluna M (15 anos) *é a cor do pecado*.

No terceiro desenho composto de meninas e meninos a coroa existe e “não tem” cor, mas o amor se encontra também no peito. E o prazer e o *tesão* estão representados no azul claro e num azul escuro, na região dos órgãos genitais quase que imperceptível.

Figura 6 – Que rei sou eu?



Legenda: G. R. da Silva. E.M. Georg Pfisterer, turma 1 2012 é um “zoom” do grupo 3.

A soma desses questionamentos e imagens, mais as cores e sentimentos, nos leva a nuances e perspectivas variadas sobre o corpo/sexualidade/identidade contemporâneo e seus propósitos na subtração de instintos para uma “inclusão” na moral civilizada higiênica. E como o indivíduo, através da sociedade, se propõe para uma divisão dos desejos subjetivos é paradoxalmente, uma multiplicação dos olhares nas intersubjetividade do sujeito.

Dito de outra forma, a matemática do corpo acionou, pelos desenhos, a realidade do vivente numa profusão de imagens cultural–política, social e virtual na percepção e na ação das sexualidades e das identidades, por essas estarem nas interfaces das fricções sensoriais que se diversificam nos “eus” do corpo, pondo em evidência, como diz Foucault, a estética da existência e as tecnologias do eu. Diz Foucault (1998, p.15):

As “artes da existência” tiveram uma importância considerável em nossas sociedades. Deve-se entender, com isso, práticas refletidas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam regras de condutas, como também procuram se transformar, modificar-se em seu ser singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo.

No que tange ao espaço escolar, o feminino e o masculino e a identidade se encontram presentes de forma, na maioria das vezes, estética e tecnológica, asseverando o *status quo* da sociedade, onde os papéis de homens e mulheres são creditados e fixados no gênero, reforçando as desigualdades na forma de uma inclusão formal, onde se suspende uma “verdadeira” igualdade de corpos/sexualidades. A turma 2 ficou muito agitada no debate, uma excitação um pouco fora do esperado, principalmente com as meninas... Elas ficaram muito incomodadas com as tentativas de falas dos meninos e se sobrepunham pela voz alta e às vezes no grito.

O aluno L (14 anos) diz, assim que o filme termina:

- *Os meninos não tem neurose.*

Sendo é logo retrucado pela aluna H (16 anos), que diz:

- *É um filme bobão, como vocês (meninos) são.*

L (14 anos), continua:

- *É bobão só porque o menino é boiola? Ele usa um short engraçado...*

Maxime Godart realiza uma performatividade com Nicolau, pois os trajes – com seu suéter vermelho – são e não são, ao mesmo tempo, subversivos, pois servem para reforçar as distinções entre: “macho” e “fêmea”, “masculino” e “feminino”, “gay” e “hétero”. Butler (1999, p. 148) diz que:

a tarefa não consiste na possibilidade de repetir, mas como repetir ou, na verdade, em repetir e, através de uma radical proliferação do gênero, em deslocar as próprias normas de gênero que permitem a própria repetição.

Nesse universo entre 8 e 9 anos de idade, a identidade já é algo muito estruturado e que vai reverberar pela adolescência de forma cada vez mais dura e incisivo. Porém, no processo constante da repetição se revela uma identidade onde a construção e a desconstrução é uma espécie de cena no processo do discurso existente difuso e inevitável.

O aluno G (15 anos) diz:

- Se fosse um filme de meninas seriam várias turmas... as meninas não são unidas...

Isso reflete uma característica dessa turma. Onde os meninos se integram mais, a rivalidade entre eles é mais negociada, é talvez algo que ainda não saiu da fase dos 8 ou 9 anos, como no filme. As meninas se comportam de uma outra forma. Como disse o aluno T (15 anos):

- Elas são mulheres...

Logo em seguida o aluno A complementa:

- Elas não fazem turmas, não são unidas...

E assim, as identidades são fixadas e hierarquizadas. O aluno L(14 anos) diz:

- O mundo sem as mulheres seria normal.

E quase que ao mesmo tempo o aluno G (15 anos) diz:

- Nada é norma! Mas chorar é coisa de menina.

A aluna Y (13 anos) diz (aos gritos):

- É que as meninas são mais sensíveis... os meninos se seguram mais... não quer se mostrar sensível.

Se auto–apresentar na negação é reconhecer o existir no presente. É deter–se nesse consciente e reflexivo. E de certa forma é afirmar uma embriaguez do corpo impelida de maneira fóbica, por fixações da identidade. O que vimos nesses alunos é um detectar pelo princípio da negação, que nos leva a conjecturar uma caracterização à Modernidade. E a Modernidade que condena, a princípio, o corpo de meninos e meninas e/ou homens e mulheres a “parecer” e “aparecer” como uma produção técnico-industrial, como um produto, pois, se espera um desempenho de um corpo com uma promessa redentora de validade global, onde o feminino¹⁵ se “submete” ao projeto colonizador. Por isso, Michael Foucault (2002, p. 425) afirma que: Antes do fim do século XVIII, o homem não existia. [...] É uma criatura muito recente, que a demiurgia do saber fabricou com suas mãos há menos de 200 anos.

¹⁵ O feminino aqui é aquele que é fixado na mulher, uma questão do gênero.

Talvez, daí surja contraquestões, como: Tem que articular sujeito e negação(?) Tem a identidade um saldo necessário para sujeitos socializados(?) A normatividade tem revelado a natureza do sofrimento presente(?)

Temos em evidência, assim, o mecanismo da ordem. O conjunto de funções e os movimentos que operam na universalização do Poder. E que para que tenha um “bom” funcionamento, essas forças “antagônicas” – que podem ser a mesmice, “rival” – passam por redes de relações imanentes.

Poder aqui definido como direito de vida e de morte, como define a biopolítica moderna, diz Michael Foucault (1999, p. 296):

Enquanto, no direito de soberania, a morte era o ponto em que mais brilhava, de forma mais manifesta, o poder absoluto do soberano, agora a morte vai ser, ao contrário, o momento em que o indivíduo escapa a qualquer poder, volta a si mesmo e se ensimesma, de certo modo, em sua parte mais privada.

Todavia, o que “resta” no corpo são texturas, cores e propriedades, como vimos nos desenhos dos alunos, que se atualizam na virtualização de processos históricos. Prática que serve, segundo Foucault em *As Palavras e as Coisas* (2002), para uma “analítica da finitude”, que está determinada pelo trabalho, pela linguagem e pela vida com: suas regras, sistemas e normas. Assim, a espacialidade do corpo é aprisionada e os desejos contidos. Assim Foucault (2002, p. 14) afirma que:

(...) A história contínua é o correlato indispensável à função fundadora do sujeito: a garantia de que tudo o que lhe escapou poderá ser devolvido; a certeza de que o tempo nada dispensará sem reconstituí-lo em unidade recomposta; a promessa de que o sujeito poderá um dia – sob a forma da consciência histórica – se apropriar novamente, de todas essas coisas mantidas a distância pela diferença, restaurar seu domínio sobre elas e encontrar o que se pode chamar sua morada.

A turma 2 produziu as seguintes imagens, aqui sobrepostas:

Figura 7 – Pensar, pensar, pensar...



Legenda: G.R. Silva –desenho da B. e do J.P. (turma 2)

3.2 A guerra de opiniões

3.2.1 A Guerra de Botões

Escrito em 1912 por Louis Pergaud, o livro *A Guerra de Botões* já teve diversas adaptações para o cinema. Sua primeira adaptação para o cinema foi em 1937 por Jacques Daroy. Em 1962 temos a versão de Yves Robert e, em 1994, a versão estadunidense de John Roberts. Na versão de 2011, o cineasta Yann Samuëll mantém alguma perspectiva da fábula de Louis Pergaud, arriscando em uma transgressão no conteúdo narrativo. Nessa versão, Samuëll, em vez de manter o enredo na aproximação e cumplicidade entre os seus líderes, ignorou por completo o relacionamento entre os Aztec e Lebrac e preferiu criar e explorar a história pessoal do último, o líder dos Longevernes, atribuindo uma responsabilidade de homem-da-casa, onde vivem ele, sua mãe e suas duas irmãs pequenas, já que o pai falece. E para isso, entre aprendizados de liberdade e independência na escola, o garoto, de enorme potencial de inteligência como todos/as, terá que decidir sobre o seu futuro.

Na intenção de dar um tom mais sério ao filme, o diretor Yann Samuëll ao tratar da guerra, fala também de uma guerra íntima de um menino e de uma menina. Neste cenário

acompanhamos dois grupos de crianças, moradores de cidades vizinhas e suas batalhas na tentativa de mostrarem qual tem o líder melhor: qual é o superior? O mais esperto? O mais forte? O mais resistente? O mais masculino? Liderado por Lebrec, um menino de 12 anos, os garotos de Longeverne enfrentam as constantes provocações dos meninos de Valrans. Isso acrescentado pela persistência de Marie Tintin, uma menina que deseja se unir ao grupo dos Longevernes.

Figura 8 – Guerra de botões



Legenda: reprodução da internet¹⁶

O título da obra vem da desonra que ultraja os perdedores de cada confronto: os botões das roupas são tirados, fazendo uso da força, pelo vencedor. Isso faz com que o vencido não tenha como esconder em casa a perda de uma batalha e o insucesso de sua cidade. Mais adiante são reprimidos pelos pais pela roupa estragada.

O filme traz o dinamismo dos desenhos animados atuais, possuindo assimetria com a turma do filme *O Pequeno Nicolau*. Além da língua falada, a trama é centrada nas crianças, no linguajar, às vezes sem saber o significado, de palavras chulas como *Culhão–Murcho* e *Coça–Saco* e nos erros triviais de oralidade e escrita que elas cometem. Ambos os filmes usam e abusam disso para extrair o efeito cômico desejado. Um e outro têm uma aproximação com as

¹⁶ <http://cartazdacultura.com/2012/07/01/a-guerra-dos-botoes-resenha-do-filme>

turmas do projeto, tem similitudes com sexualidades pulsantes desses meninos e meninas na sala de aula. Tem, também, um não sei quê de avizinhamo com as identidades estabelecidas na infância.

Durante o debate com a turma 2 tivemos questionamentos como:

- *Os meninos não sabem costurar.*

Isso é coisa de mulher! Disse o aluno L (14 anos).

Michel Foucault se propôs, em *Historia da Sexualidade*, a contar a história política da produção de verdades. Uma verdade como essa afirmada pelo aluno L. Uma sociedade, segundo o filósofo, que produz discursos ditos como verdades, resultam, dessa forma, na formação de poderes específicos. Assim, sustenta que as verdades produzidas em relação a sexualidade tornaram-se uma questão no Ocidente, uma vez que levaram à repressão sexual.

O aparelho construído da sexualidade já existia antes da Modernidade. Partimos, assim, do princípio de que a civilização tem comprometimento com as regras sociais sem as quais se instala uma possível barbárie. E, dessa forma, a regulamentação sexual é indispensável à organização da sociedade.

A sexualidade, como se percebe e como é salientada pelo aluno L (14 anos), é um castigo, é uma espécie de permuta que nenhum sistema moderno de poder pode dispensar. A sexualidade e a identidade não são aquilo que o poder tem medo, mas aquilo que se usa para seu exercício. As proibições não são formas essenciais do poder, são apenas seus limites, as formas malogradas. As relações de poder são, antes de tudo, produtivas. O âmago principal, para Michel Foucault (2001), são os efeitos do poder e a produção de verdade na sociedade. Para ele, a noção de ideologia foi utilizada para explicar erros em tudo que impede a formação de discursos verdadeiros e para mostrar a relação entre o pensamento e as relações de produção. O autor, longe disso, preocupou-se em investigar o que está oculto nas relações de poder, inclusive nas infraestruturas econômicas e não apenas nas estruturas estatais. Para ele, a partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência. Há sempre a possibilidade de modificar uma dominação sobre determinadas condições e conforme uma estratégia adequada.

- *A força estava com a menina,* (Aluna B, 14 anos).

Figura 9 – Coração, diga? Fale por mim!



Legenda: G.R.Silva – desenho da L.C. turma1.

Nesse momento surgem dúvidas acompanhadas por silêncios que são plausíveis no debate, eu interpreto como questionadores. O aluno G (15 anos) diz:

– *Nós temos escolha?*

Imediatamente foi rebatido pela aluna C (16 anos):

– *Eu tenho escolha!*

Questionamentos e exclamações são exercitados a partir do filme e da personagem Marie Tintin. Ela sabia costurar, ela sabia brigar, ela sabia batalhar. Mas era uma coadjuvante. Porém de qual paralaxe esses alunos e alunas enxergaram tal personagem? Prossegue a aluna M (15 anos):

– *A menina aparece como meninos (referindo-se aos trajes).*

A turma nesse momento ficou alvoroçada. E a aluna Y (13 anos) complementa, aos gritos:

– *Ela era sapatão, o jeito dela “se sentir”, usou roupa de homem para ser aceita no grupo.*

Uma confusão se forma de gritos e risos... Algum tempo depois...

O aluno L (14 anos) retruca:

– *Ela ficou com medo que eles não a aceitassem.*

Silêncio...

Diz a aluna Y (13 anos):

– *A menina era corajosa e isso era coisa de menino.*

Silêncio...

Continua a aluna Y (13 anos):

– *Mas ela sabia costurar...*

Foucault sustenta que a individualidade é crescentemente controlada pelo poder e que somos individualizados, no fundo, pelo poder. A identidade, portanto, não se opõe a isso; pelo contrário, a identidade obrigatória de cada um de nós é efeito e instrumento de poder. Assim, muitas das vezes, aquilo que chamamos de produção, criação, invenção de modo e estilo de vidas são novas técnicas e relações de poder. Pois, segundo o filósofo foucaultiano e deleuziano Peter Pál Pelbart:

A sociedade disciplinar, que predominava até algumas décadas atrás, não conseguia penetrar inteiramente as consciências e os corpos dos indivíduos a ponto de organizá-los na totalidade de suas atividades. A relação entre poder e indivíduo era ainda extrínseca, estática e, além disso, era compensada pela resistência do indivíduo. Na sociedade de controle, o conjunto da vida social é abraçado pelo poder e desenvolvido na sua virtualidade. A sociedade é subsumida na sua integralidade, até os centros vitais de sua estrutura social. Trata-se de um controle que invade a profundidade das consciências e dos corpos da população, atravessando a integralidade das relações sociais e as integralizando. Sim, é a subsunção da economia, da cultura, da inteligência, da afetividade, em suma, do bios social a um poder que assim engloba todos os elementos da vida social.¹⁷

Criar afetividade, portanto, implica a descobertas de limites. Descobrir limites envolve silêncios e reconhecimento de que novamente entrou-se em limites. A fala desses alunos e alunas nos move, na sala de aula, para as ultrapassagens. Num processo sem fim. Em constante devir.

Politizamos, com diz Foucault, relações que eram vistas com secundárias – por exemplo, as relações das meninas com os meninos, bem como as relações das meninas com as próprias meninas – dando teorias ao movimento da sexualidade.

Guimarães Rosa diz, em *Grande Sertão Veredas* (2006, pp. 8–9), que o sertão está em toda parte. E está! Está na sala de aula metaforicamente e é linguagem. Pois, como vimos nessas falas de alunos e alunas, nas suas abordagens de indagações: a vida, a morte, a identidade, a sexualidade, a subjetividade e a existência vêm pelo viés dos silêncios e dos ruídos. Continua Rosa:

Lugar sertão se divulga: é onde os pastos carecem de fechos [...] O gerais corre em volta. Esses gerais são sem tamanho. Enfim, cada um o que quer aprova, o senhor sabe: pão ou pães, é questão de opiniões... O sertão está em toda parte.

¹⁷ Pál Pelbart, Peter. Revista Cinética. Disponível em: < www.revistacinetica.com.br/cep/peter_pal >. Acesso em: 11 mar. 2013.

3.3 O ano que comparece

3.3.1 O Ano Em Que Meus Pais Saíram De Férias

Os dois faziam coisas de menino e menina... O legal é que o Mauro tinha uma grande habilidade como goleiro... (*M, 15 anos*)

Pensar num filme sobre a Ditadura Militar e Civil no Brasil (1964–1984) e num bate papo e depois em textos aparecer afirmações como essa. É no mínimo curioso e instigante. Curioso que a fala veio num debate sobre o Golpe de 1964 e a partir daí aguçou ainda mais minha pesquisa. Esse filme não estava no roteiro da pesquisa, ele foi inserido pelas falas dos estudantes, logo após o debate sobre o Golpe, no auditório com outras turmas e que continuou na nossa sala, agora sobre o olhar do que é ser menino ou menina.

O Ano em que Meus Pais Saíram de Férias (2006) é um filme do diretor Cao Hamburger. O filme se passa no ano de 1970, Mauro é um garoto de doze anos, que adora jogo de botão e futebol. Um dia, sua vida muda completamente, já que seus pais saem de férias, pelo menos é essa a versão que seus pais o contam, de forma inesperada e sem motivo aparente para ele. Na verdade, os pais de Mauro foram obrigados a fugir por serem militantes da esquerda, os quais eram perseguidos pela ditadura militar e civil, e por essa razão decidiram deixá-lo com o avô paterno. Porém, o avô falece no mesmo dia que Mauro chega a São Paulo, o que faz com que Mauro tenha que ficar com Shlomo, um velho judeu solitário que é seu vizinho. Enquanto aguarda um telefonema dos pais, Mauro precisa lidar com sua nova realidade, que tem momentos de tristeza pela situação em que vive e também de alegria, ao acompanhar o desempenho da seleção brasileira na Copa do Mundo de 1970, no México.

Percebemos que segue certa melancolia no filme, pois se trata de um período tenebroso da história do Brasil. Isso se soma ao olhar de uma criança, o desenvolvimento da sua sexualidade, novas amizades. O filme retrata o cotidiano de uma criança que vê sua vida totalmente modificada a partir do momento que seus pais militantes políticos têm que fugirem para não serem presos e por segurança o deixa com o avô que por trágica coincidência morre no mesmo dia que a criança vai ficar com ele, enquanto seus pais supostamente viajam de férias. Isso somado com desaparecimento de pessoas, mortes, prisões, deposições, condenações e vários exílios. A narração do filme passa pelo sofrimento do personagem (Mauro) e as aventuras e desavença pelas quais ele passa são ocasionadas pela intransigência

política vigente na década de 1970. E, assim, a vivência de um menino em um mundo completamente diferente do qual até então vivia são algumas pautas abordadas no roteiro.

É um drama, também, de um garoto em fase de transição da infância para a adolescência, que se vê obrigado a se virar sozinho no mundo sem a presença dos pais. O que chama a atenção são os diálogos curtos, que cativa o olhar dos alunos. Pois a angustia de Mauro em muito se assemelha com as angustias de muitos, no presente.

Diz W, 14 anos:

– *Os pais de Mauro deixaram ele. E ele bateu na porta do vizinho...*

O que ficou registrado foi o abandono familiar, vivido por muitos sem fazer a correlação com a situação político-social do país naquela época e hoje.

O filme abarca diferentes nichos da nossa sociedade. Os alunos que viram o filme abordaram diferentes situações ocasionados pelas atitudes de Mauro e Hanna, no que diz respeito a sexualidade e a identidade.

É interessante perceber que o roteiro é trabalhado a partir do elemento mais lembrado por pessoas pela ditadura militar/civil no Brasil. E que os alunos, de hoje, 50 anos depois e 8 anos depois do lançamento do filme tenham contato com essa fase e identifique identidades de meninos e meninas.

...A Hanna jogava bola... Em troca de dinheiro ela ajudava seus amigos a ver as mulheres se trocando de roupa. (A K, 14 anos.)

Mauro limpava a casa e fazia comida... (L A, 14 anos.)

Eu acho isso muito legal... (F, 15 anos)

Assim, o masculino e o feminino estão referenciados na identidade e nas ações correspondentes ao gênero. Imbricados, dessa forma, nesse fazer milenar do masculino e do feminino. Assim como no corpo e na alma para um dizer milenar que corresponda a uma economia religiosa. Essas falas dos alunos traz à cena uma relação absolutamente incongruente entre linguagem e o corpo referido à lógica do masculino e do feminino determinando a marca, o significável. Temos aqui a tríade significante-significado-significável.

Nos Três Ensaios Sobre a teoria da Sexualidade (2011a) Freud conceitua a pulsão diferenciando do instinto. Pois, segundo o autor ser homem ou mulher não pode ser definido pelo biológico, ou seja, é a pulsão, cujo objeto é variável e se desloca de um objeto para outro. Assim, as pulsões aderem a representações e afetos organizados como linguagem. Dito de outra forma: é pela linguagem visual e vocal que circula o olhar e a voz.

A linguagem contém rupturas e, lugar de falta, produz incompletude na fala, argumenta Jacques Lacan (1998, pp. 600–633). Portanto, um atar-se do Real, do Simbólico e do Imaginário, que são partes do aparelho psíquico, constitui a delimitação de um corpo. Visto que capta a estrutura do indivíduo e constrói a realidade para o sujeito.

Assim, a sexualidade escapa da biogenética. Portanto a busca da domesticação, da simbolização é o modo mais prático da identidade dos corpos. Freud (1905) vai dizer “que a sexualidade das meninas tem um caráter inteiramente masculino”. Ou seja, o que ele se refere é a libido. Freud prossegue: “a puberdade, que no menino traz um avanço tão grande da libido, distingue-se, na menina, por uma nova onda de recalçamento que afeta justamente a sexualidade do clítoris”. Ora, esse recalque passa por uma construção dogmática da Verdade. A menina e depois a mulher tem suas sexualidades na falta do significante do Outro sexo, argumenta Ferreira¹⁸.

A Hanna era uma menina bem do tipo masculino, ela adorava jogar futebol e ver futebol. (M P, 14 anos)

Ela gostava de brigar com menino, gostava de colecionar álbum de figurinha e etc. Os dois eram bastante amigos, eu acho que ela gostava dele. Mas ela meio que tinha um jeito de sapatão. (M P, 14 anos)

Assim, o significante dá forma ao ser. Dito de outro modo, essa forma, o ser é composto de pedaços entre os afetos e o indizível. Aqui voltemos a Foucault (2005), no seu livro História da sexualidade – cujo subtítulo é A vontade de poder –, que computa o encontro do saber–poder sobre a sexualidade e seus mais diversos fenômenos sobre o sexo. Complementando a trilogia sobre a História da sexualidade, Foucault em O uso dos prazeres (1998a) e O cuidado de si (1998b) problematiza a questão da subjetividade. Foucault traça um paralelo entre novas formas de relação amorosa e a criação. O sexo torna-se, individual e culturalmente, possibilidades de vidas criativas, e não uma fatalidade. O devir criativo e/ou o não todo das sexualidades, contemporânea, trazem no seu âmago a questão ético–política não–identitário. Embora, do ponto de vista tático se faz necessário dizer “que é”. Mas numa perspectiva em longo prazo Foucault (1999, p. 30) diz: “me recuso a aceitar o fato de que o indivíduo poderia ser identificado com e através de sua sexualidade”. Ou seja, nessa paralaxe foucaultiano possibilita *n* sexualidades de relação e criação.

Eu achei muito engraçado eles dois. (E, 14 anos)

¹⁸ Nádia Paulo Ferreira, *A verdade que não se quer saber apesar de...*, em *A sexualidade na aurora do século XXI*, 2008, p:196-19

Ele dançava igual a uma menininha... Uma coisa que ela (Hanna) gostava de fazer que era de menino, era jogar bola e essa fazia muito bem... (M, 15 anos)

Trata-se, aqui nessas últimas falas, de singularidades e diferenciações contra a homogeneização das subjetividades e das sexualidades. Michel Foucault, como vimos, preconiza que a sexualidade serve para chegar a uma multiplicidade de relações, de modo de vida. E que, com isso, se possa por em cena as virtualidades relacionais e afetivas no tecido social, não de uma forma pujante homogênea nem se sobrepor às formas culturais gerais.

Na contemporaneidade, a lógica binária heterossexualidade/homossexualidade atribui ao que se convencionou denominar “desviantes”, identidades sociais fragmentadas, exacerbando o sofrimento dos corpos/mercadorias, corpos urbanizados, corpos padronizados, corpos culpados, em que se busca: distração, sensação e estímulo.

Na história, o corpo surge como um elemento estético mensurável, o que poderia talvez vir a configurar uma ordem e um controle simbólico das sexualidades em circulação, domesticadas pela avalanche de informações, e em razão disto tornando-se *corpus delicti*¹⁹, o corpo revelando a evidência de sua culpa, e engendrando ao mesmo tempo uma crescente vigilância.

Esse corpo age – de meninos e meninas – em movimentos pragmaticamente orientados, dotado de sentido e intencionalidade. Que certos enunciados performativos do masculino e do feminino são reiterados para a constituição de uma identidade e como esses mesmos enunciados regulatórios, ou não, podem indicar possibilidades de resistência, subversão, deslocamento e ressignificação na construção das sexualidades e das identidades desses alunos.

O autoconceito, assim, é moldado por uma experiência particular – sem igual –, em um sistema interativo que inclui a família e sua cadeia social primária de amigos e família e organizações significantes. Entretanto, o autoconceito que emerge nesse processo influencia o desempenho e a performatividade individual na escola e na vida. Judith Butler (2003, p. 33) salienta que:

O gênero é a contínua estilização do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de um quadro regulatório altamente rígido e que se cristaliza ao longo do tempo para produzir a aparência de uma substância, a aparência de uma maneira natural de ser. Para ser bem-sucedida, uma genealogia política das ontologias dos gêneros deverá desconstruir a aparência substantiva do gênero em seus atos constitutivos e localizar e explicar esses atos no interior dos quadros compulsórios estabelecidos pelas várias forças que policiam a sua aparência social.

¹⁹ Na acepção jurídica do termo o *corpus delicti* representa a “essência do crime”, a “materialização da ofensa”.

O corpo se apresenta, para esses meninos e meninas, num processo dinâmico de mudanças, numa ação contínua e prolongada do vir-a-ser, provocando, portanto, impulsos que expressam à vontade de potência incessante. Incitam forças, nessas proposições, em contínuo dinamismo, em constante devir, onde tais processos de criação são frequentes, conduzido pela vontade de potência.

Em um conto da Clarice Lispector (2009, pp. 32–36) – O Amor, que ela descreve o vir-a-ser de uma forma literária e bem contundente, nesse trecho a personagem está no Jardim Botânico do Rio de Janeiro, depois de ter visto um cego que a provocou mudanças:

(...)Todo o Jardim triturado pelos instantes já mais apressados da tarde. (...) Tudo era estranho, suave demais, grande demais. (...) O assassinato era profundo. E a morte não era o que pensávamos. (...) As árvores estavam carregadas, o mundo era tão rico que apodrecia. (...) A decomposição era profunda, perfumada... (...) O Jardim era tão bonito que ela teve medo do inferno. (...) Ao redor havia uma vida silenciosa, lenta, insistente.

É justamente a ultrapassagem da dinâmica imposta para a ação criativa, cuja tal possibilidade Nietzsche se refere no aforismo 58 de A Gaia ciência (1998, p. 20), diz o filósofo: “Somente enquanto criadores!”, ou seja, só enquanto criadores podemos destruir! Mas há outra coisa que não devemos esquecer: basta criar novos nomes e apreciações e probabilidade para, em curto prazo, criar novas coisas.

Assim L (14 anos), diz:

Mauro sempre sonhou em ser um grande goleiro sempre acompanhava os jogos do Brasil, ia para a quadra para jogar futebol e como sempre a Hanna jogando no meio dos meninos em qualquer lugar...

CONCLUSÃO

O começo foi uma estrada sinuosa... E cheia de não, de dúvidas, de paradas, de interrupções, de não quero e de greves...

Em 2013 iniciamos, no princípio de agosto até o final de outubro desse mesmo ano, uma greve que mobilizou grande parte dos docentes da rede municipal do Rio de Janeiro e que chegamos até à ocupação da Câmara dos Vereadores. Que nos sinalizou lutas, nos próximos anos por uma educação onde se opere o diálogo com todos e todas no fazer pedagógico. Greve essa, por isso, que teve o respeito e a solidariedade dos meus alunos e alunas... Em 2014, tivemos em maio uma “nova” greve. “Nova” por que alguns acham uma continuidade de 2013. Outros tantos acham que não, que é outra greve.

É certo que algumas atividades dessa pesquisa foram iniciadas antes da greve e reiniciadas após a greve. Questões foram se elucidando com o passar do tempo pelos teóricos, alunos, orientadora e pesquisador, atenuando os nossos encontros e afastamentos; com nossas falas, silêncios e imagens.

Buscar na sala de aula – linguagens e imagens – é examinar, minuciosamente, outras leituras do que é posto e que muitas vezes complementa o que está não posto. Pois vemos, também, no cinema – imagens e linguagens – que são os fusos entre dois planos. À vista disso, esses movimentos não tão prolixos provoca, aos olhos “não-tão-atentos”, a familiaridade do mesmo. Uma espécie de caminhada pela inalterabilidade presenteada pelo sistema do sujeito moral e com a qual a governabilidade do mundo se serve.

A escola não pode ser pensada como um lugar separado do resto da sociedade. E, essa mesma escola tomou para si não só a construção do ensino, mas também sua desconstrução. Ou seja, ela constrói imagens estereotipadas e a desconstrói pela experiência do dia a dia, custeada por uma governabilidade do corpo e por um fazer de outros corpos. Dessa forma, a escola é colocada como espaço de discussão e, não só, de acúmulo de conhecimento que têm que ser passados para os estudantes como verdade absoluta.

Assim, a escola tem cores e não pode ser neutra. Quando a escola se “neutraliza”, ela contribui para o fracasso escolar. Dito de outra forma, a escola tem que agregar no seu cotidiano cores que, no primeiro momento, não sabemos os nomes, mas se mostram pelas falas e imagens dos estudantes ditos como “fracassados”, “repetentes”, “sem futuro escolar” e outras coisas e algumas cores foram expostas nesses últimos quatro anos de um modo singular e instigante, nessas turmas do projeto.

A experiência de ficar numa turma onde o tempo e o espaço fogem da regra da turma regular, potencializou as necessidades dos corpos presentes e apontou para um não fracasso escolar desses estudantes.

No entanto, é em tal alojamento ininterrupto de resíduos antagônicos e conflituosos no nosso corpo e no corpo escolar, que, de certo modo, nos foi mostrado um reflexivo confronto de dependência e complementaridade da relação de si e do outro. Possibilitou-nos a pensar na prática escolar como algo da falibilidade humana, que se mostra na ação pendular. E, por assim, exige a descontinuidade do vivido e do estruturado, como nos diz Michel Foucault e Judith Butler e da linguagem cinematográfica de Laurent Tirard e de Yann Samuëll, por exemplo. Pois, assistimos movimentos sem chegada nem destruição. Mas, com um olhar mais atento, há atravessamentos tensos de acontecimentos e reconhecimentos da alteridade, de imagens difusas e de normativas nítidas, da ação moral-pedagógica e das multiplicidades de linguagens e desejos com chegada e destruição que se identifica e se des-identifica pelo corpo várias dimensões da sexualidade, do masculino e do feminino.

Identidade e alienação fluem na estabilidade e na instabilidade, na determinação e na indeterminação, na fixação e na não-fixação do/no corpo. Percorrer por tais conflitos nos assinalou a maneira através da qual o desejo (a falta) e a linguagem (in)determinam o sujeito presente e ausente na atualização dos confrontos.

Argumentar – em Foucault, Butler, Nietzsche, Xavier, Tirard, Samuëll, a contento – é escorregar no dizível e no indizível, é pernoitar em uma água viva lispectianamente difusa em seu corpo nítido. É perceber que os brejos viram rios e esses em mares; que acender uma fogueira é entristecer a miséria e conversar com a poeira é hospedar no corpo o reflexo do fogo. Assim, desejar a falta é despersonalizar o que já habita o sujeito, ou seja, é demonstrar a instabilidade do que é determinado. E são tantas as manifestações de infinitude num corpo finito, para salientar o descompasso singular do positivo e do negativo, que vemos legitimações do masculino e do feminino, que é irrestrito, no corpo. E assim: se debate, se questiona e se põe em evidência não só as relações, mas também as sexualidades.

Trazer à baila Foucault e Butler, Tirard e Samuel, Clarice e Pessoa, assim como Yasmims e Alexandre e tantos outros com suas inquietações, é espinhar corpos foscas que não se livram da desinquietação, mesmo tendo por ordem a formatação imposta por uma moral. O desassossego explode nos silêncios, nos olhares e nos gestos à busca de um corpo plural e ao mesmo tempo único, que se lança e se retira, que se arvorea.

De qual singularidade estamos a falar? De qual legitimação estamos prestes a deferir no absoluto da morte? Nesse contexto, singularidade e morte são fundamentos de

confrontação e de (in)determinação da identidade e da diferença articulada com a demolição do pertencimento em constância miúda, a cada momento de “matar–e–morrer” no breu, de cada crepúsculo do “dia–que–já–é–noite” e da “noite–que–já–é–dia” como nos mostra Guimarães Rosa em Grande Sertão Veredas. Tencionar esses autores nas explanações desses alunos e pormenorizar suas falas e seus silêncios nas intersubjetivas do desejo é ofertar e deixar ser ofertado por esses estudantes algo para além do monolito, do orgânico e do coeso.

Com suas nuances de cores e imagens, o desejo, traz em si átimos de morte e vida, de feminino e masculino. Fazendo, desse modo, referência ao “outro” interno e externo no agir do movimento e na ação que descentra a maneira como o corpo atua sobre o feito pedagógico–moral–civilizatório orientado para um fim, a partir de uma finalidade que é executada sem interrupções à conservação do gênero.

Os corpos que se apresentam nas perspectivas, de Foucault, Butler, Tirard, Samuell, Clarice, Pessoa, Yasmims, Alexandres, nos demonstram comparecimento em processos dinâmicos de mudanças, numa ação prolongada no vir–a–ser, provocando, portanto, impulsos que expressam à vontade de potência incessante na afetividade e na imaginação. Que se faz realizar, como vimos, na vitalidade inaudita presente nesses corpos que não se totaliza nas imagens nem nas linguagens. Mas escapa nas fendas, nas fissuras do corpóreo e do incorpóreo e/ou do particular e do público.

Ora, persistir no viver é estar assombrado com vida; é tangenciar as veredas espalhadas nos *ia indo* dos Alexandres. E por isso clarear e escurecer os lugares e os não–lugares das Yasmims *amoitadas*. Tecido, como nos foi exposto, *nos ia e nos esconder-se* e que tais fragmentos e vestígios de vontade de poder se liberou nas fixações do indivíduo. Assim como, nas restrições de Robertos, realizados à força de uma “reeducação” e as atomizações de Jéssicas ao medo desdobrado na dependência condicionada pela exterioridade que mortifica a possibilidade de afirmação de cada singularidade, em prol das diversidades dos corpos. Reconceitualizando o corpo, esses estudantes nos indicaram que o vazio é bem vindo e que esse vazio nos aponta para disponibilidade... Tal qual um copo vazio cheio de ar, como diz a canção de Gilberto Gil e Chico Buarque.

Isso faz com que tal vazio (r)estabeleça o movimento de estar aí no mundo, de se posicionar no vir–a–ser friccionado pelo ter e pelo ser, encadeado por múltiplas formas que minúcia os ímpetos de forma que se exprimem nos desejos. Tendo, assim, nesse movimento um efeito airado e tencionado na memória /esquecimento que se diz e se nega na comissura do sujeito, com a sua finitude, sua espacialidade e sua temporalidade para nomear o outro.

Portanto, sair do dualismo que enrijece é estar entre, passar entre, prosseguir num *intermezzo*, friccionar as coletividades que não param de devir... E colher e acolher no corpo, como também na sala de aula, as partes ínfimas que nos constituem. Entrementes, é entender, como foi visto e vivenciado nessas salas de aula, que essas possibilidades se passam por desconstruções não só no sentido da destruição, da dissolução, mas, também, pela linguística e pela cultura, ou seja, *nem masculino/nem feminino*, como nos diz Judith Butler.

A soma – implicando subtrações, divisões e multiplicações – desses autores citados, mais as cores e sentimentos, no presente texto, nos leva a nuances e perspectivas variadas sobre o corpo e suas implicações com a sexualidade e a identidade na contemporaneidade e seus propósitos na subtração de instintos para uma “inclusão” na moral civilizada higiênica. E como esse sujeito, através da sociedade, se propõe para uma divisão dos desejos subjetivos e paradoxalmente múltiplo de olhares nas intersubjetividade.

Dito de outra forma, a matemática do corpo aciona a realidade do vivente numa profusão de imagens culturais, políticas, sociais e virtuais na percepção e na ação das sexualidades, por essas estarem nas interfaces dos atritos sensoriais que se diversificam nos “eus” do corpo, pondo em evidência, como diz Michael Foucault, a estética da existência e as tecnologias do eu.

Trata-se, pois, de insistir na existência no que é e no pode ser em movimento, em processo. Neste intervalo fracionado do tempo se verifica que há implicações porosas de um corpo conhecido, desconhecido e persistente por meio da linguagem e do discurso. Foucault afirma, em *Vigiar e Punir*, que os corpos são discursivamente construídos. Lendo o filósofo, de uma forma mais cuidadosa, vê-se a linguagem e o discurso como arena política e como arena de subversão nos corpos de Nicolas, Lebrac, Lanterna... E, sobretudo, em Yasmims, Alexandres, Jéssicas... e Guilhermes.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *O reino e a glória: uma arqueologia teológica da economia e do governo: homo sacer II*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- ALBERTI, Sonia (Org.). *A Sexualidade na Aurora do Século XXI*. Rio de Janeiro: Cia de Freud, 2008.
- BAKTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia de Linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 1995.
- _____. *Problemas da Poética de Dostoievski*. São Paulo: Forense Universitária, 2005.
- BALEN, Maria Regina Lopes van. *Sujeito e Identidade em Nietzsche*. Rio de Janeiro: UAPE, 1999.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Ed.70, 1989.
- BARRENECHEA, Miguel. *Nietzsche e o Corpo*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.
- _____. Nietzsche e a Genealogia da Memória Social. In: GONDAR, Jô e DODEBIER, Vera (Orgs.). *O Que é Memória Social?*. Rio de Janeiro: Contracapa, PPGMS. Unirio, 2005.
- BARROS, Manoel. *O Livro do Nada*. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- BARTHES, Roland. *O Rumor da Língua*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- _____. *A Câmara Clara*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. In: *Magia e Técnica, Arte e Política*. São Paulo: Jorge Zahar, 1985.
- _____. *A Obra de Arte na Era de sua Reprodutividade Técnica*. Obras Escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- BENTO, Maria Aparecida da Silva. *Cidadania em Preto e Branco*. São Paulo: Ed Ática, 1999.
- _____. *Psicologia Social do Racismo*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BOUDRILLARD, Jean. *Simulacro e simulações*. Lisboa: Relógio d'água, 1991.
- _____. *A Transparência do Mal*. Campinas: Papyrus, 1990.
- _____. *A Sombra das Maiorias Silenciosas*. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- _____. *A Arte da Desaparição*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.
- BOURDIEU, Pierre. *La Domination Masculine*. Paris: Seuil, 1988.

BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero*. Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. *Corpos que pesam: sob os limites discursivos da sexualidade*, (introdução). In: LOURO, Guacira Lopes. *Corpo educado*. Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1999.

_____. *The Psychic Life of Power: Theories in Subjection*. Stanford University Press, 1997.

_____. Sex and Gender in Simone de Beauvoir's *Second Sex*. *Yale French Studies*, No. 72, Simone de Beauvoir: Witness to a Century, pp. 35–49, 1986.

CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault – Um Percorso pelos seus Temas, Conceitos e Autores*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio da Escola*. Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

CERTEAU, Michel. *A Invenção do Cotidiano: 1. Artes de Fazer*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CHARNEY, Leo; SCHWARTZ, Vanessa R. (Orgs.). *O Cinema e a Invenção da Vida Moderna*. São Paulo: Cosac & Naif, 2001.

CHAUÍ, Marilena. *Desejo, Paixão e Ação na Ética de Espinosa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

COSTA, Jurandir Freire. *O Ponto de Vista do Outro*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

_____. Simulacro e a Filosofia Antiga. In: *Lógica do Sentido*. São Paulo: Perspectiva, 1998.

_____. *Empirismo e Subjetividade*. Rio de Janeiro: Ed.34, 1992.

_____. *Diferença e Repetição*. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

_____; GUATTARI, Felix. *O Que é a Filosofia?*. Rio de Janeiro: Ed.34, 1992.

_____. *A Imagem-tempo*. Porto Alegre: L&PM, 1989.

DERRIDA, Jacques. *Gramatologia*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

DIAS, Rosa. *Nietzsche, Vida como Obra de Arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

FERRAZ, Maria Cristina Franco. *Homo Deletabilis: Corpo, Percepção, Esquecimento do Século XIX ao XXI*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

FOUCAULT, Michel. *Em Defesa da Sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

- FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.
- _____. *Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1997.
- _____. *Ditos e Escritos*. Volume III. Paris: Gallimard, 1994a.
- _____. *Ditos e Escritos*. Volume IV. Paris: Gallimard, 1994b.
- _____. *As Palavras e as Coisas*. São Paulo: Martins Fontes. 2002.
- _____. *História da Sexualidade I: A Vontade de Saber*. Rio de Janeiro: Graal, 2005.
- _____. *História da Sexualidade II: O Uso dos Prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1998a.
- _____. *História da Sexualidade III: o cuidado de si*. Rio de Janeiro: graal, 1998b.
- _____. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2001a.
- _____. *Vigiar e Punir*. Petrópolis:Vozes, 2001b.
- _____. *História da Loucura: Na Idade Clássica*. São Paulo: Perspectiva, 2010a.
- _____. *A Hermenêutica do Sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2010b.
- _____. *Os Anormais*. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010c.
- FREUD, Sigmund. *Introdução ao Narcisismo: Ensaio de Metapsicologia e Outros Textos (1914–1916)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- _____. *Os Três Ensaio de Uma Teoria da Sexualidade*. (textos de 1901–1905). Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011a.
- _____. *Psicologia das massas e análise do eu e outros textos (1920–1923)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- GAGNON, John. *Uma Interpretação do Desejo: Ensaio sobre o Estudo da Sexualidade*. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.
- GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1989.
- GOFFMAN, Irving. *A Representação do Eu na Vida Cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1989.
- _____. *Estigma*. Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1988.
- GUIMARÃES, César. Narrar por Imagens: O Olhar e a Memória. In: *Imagens de Memória, Entre o Legível e o Visível*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997.
- HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pó-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

- HARVEY, David. *A Condição Pós-Moderna*. São Paulo: Loyola, 1993.
- JAMESON, Frederic. *Pós-Modernismo. A Lógica Cultural Tardio*. São Paulo: Ática, 1996.
- LACAN, Jacques. *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- _____. *Seminário*. Livro XX. Mais, ainda. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- LASCH, Bernadette; GARCIA, Wilton (Orgs.). *Corpo e Cultura*. São Paulo: Ed: Xamã/ECA/USP, 2001.
- LASCH, Gilles. *O Mínimo Eu*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- LINS, Daniel. *Antonin Artaud – O Artesão do Corpo Sem Órgãos*. Rio de Janeiro: Escuta, 2000.
- LISPECTOR, Clarice. *Água Viva*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- LOURO, Guacira Lopes (Org.) *O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- _____; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). *Corpo, Gênero e Sexualidade*. Petrópolis: Vozes, 2010.
- _____. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- LUZ, Rogerio. *Filme e Subjetividade*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2002.
- LYOTARD, Jean- François. *A Condição Pós-Moderna*. São Paulo: José Olympio, 2002.
- MACHADO, Roberto. *Deleuze, a Arte e a Filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.
- MAURANO, Denise. *Torções: A psicanálise, O barroco e O Brasil*. Curitiba: CVR, 2011.
- MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo Crítico*. São Paulo: Cortez Editora, 1997.
- MCLUHAN, Marshall. *Os Meios de Comunicação como Extensão do Homem*. São Paulo: Ed. Cultrix, 1969.
- _____. *The Medium is the Message*. New York: Touchstone Books, 1989
- MISSE, Michel. *O Estigma do Passivo Sexual: Um Símbolo de Estigma no Discurso Cotidiano*. Rio de Janeiro: Booklink: NECVU/IFICS/UFRJ: LeMetro/IFICS/UFRJ, 2007.
- MOURA, Glória. O Direito à Diferença. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando o Racismo na Escola*. Brasília, SECAD/MEC, 2005.
- NAPOLITANO, Marcos. *Como Usar o Cinema na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 2011.

NEVES, Lucia; LIMA, Julio (Orgs.). *Fundamentos da Educação Escolar no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006.

NIETZSCHE, Frederich. *A Gaia Ciência*, Obras Escolhidas, Volume 3, Lisboa: Relógio d'Água Editores, 1998.

_____. *A Genealogia da Moral*. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

_____. *A Vontade de Poder*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

_____. *Ecce Homo*. São Paulo: Cia. das Letras, 1999.

ORTEGA, Francisco. *Amizade e Estética em Foucault*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

PEIXOTO JUNIOR, Carlos Augusto. *Singularidade e Subjetivação: Ensaio sobre Clínica e Cultura*. Rio de Janeiro: 7 letras/Editora PUC–Rio, 2008.

PRATA, Maria Regina (Org.). *Sexualidades*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2010.

RAMONET, Ignácio. *Geopolítica do Caos*. Petrópolis: Vozes, 1997.

RABINOW, Paul; HUBERT, Dreyfus. *Michel Foucault, Uma Trajetória Filosófica: Para Além do Estruturalismo e da Hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

Dossiê Judith Butler. *Revista Cult*, n. 185, p. 26, nov. 2013.

ROUDINESCO, Elisabeth. *A Parte Obscura de Nós Mesmos – Uma história dos perversos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

_____. *Filósofos na Tormenta: Canguilhem, Sartre, Foucault, Althusser, Deleuze e Derrida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

SAFATLE, Vladimir. *Grande Hotel Abismo: Por uma Reconstrução da Teoria do Conhecimento*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

SALIH, Sara. *Judith Butler e a Teoria Queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SANNETT, Richard. *O Declínio do Homem Público*. São Paulo: Cia. Das Letras, 1988.

SANTAELLA, Lucia. *O Que É Semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Do pós-moderno ao pós-colonial*. E para além de um e outro. Conferência de abertura de Boaventura de Souza Santos no VIII Congresso Luso–Afro–Brasileiro de Ciências Sociais, 2004.

SIBILIS, Maria Paula. *O Homen Pós–Orgânico, Subjetividade e Tecnologia Digitais*. Rio de Janeiro: Relume–Dumará, 2002.

SODRÉ, Muniz. *A Verdade Seduzida: por um conceito de cultura no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

TESHAINER, Marcus. *Psicanálise e Biopolítica: contribuição para a Ética e a Política em Michel Foucault*. Porto Alegre: Zouk, 2006.

THIOLLENT, Michel. *Pesquisa–Ação nas Organizações*. São Paulo: Atlas, 1997.

TODOROV, Tzvetán. *Teóricas do Símbolo*. Campinas: Papyrus, 1996.

ZIZEK, Slavoj. *Órgãos sem corpos – Deleuze e Consequências*. Rio de Janeiro: Cia. De Freud, 2008.

Filmografia

HAMBURGER, Cao. *O Ano Em Que Meus pais Saíram De Férias*. Roteiro: Anna Muylaert, Claudio Galperin, Bráulio Mantovani, Adriana Falcão e Cao Hamburger. Brasil, 2006.

TIRARD, Laurent. *O Pequeno Nicolau*. Roteiro: Alain Chabat, Laurent Tirard e Grégoire Vigneron, baseado na HQ de René Goscinny e Jean-jacques Sempé. Belgica e França, 2010

SAMUELL, Yann. *A Guerra de Botões*. Roteiro de Yann Samuëll, baseado na obra de Louis Pergaud. França, 2011.

Consultas em sites

www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/lei/111079.htm (última consulta em abril de 2014). Texto: LEI Nº 11.079, DE 30 DE DEZEMBRO DE 2004.

www.publicadireito.com.br/artigos (última consulta em abril de 2014)

www.cps.fgv.br/simulador/site_cps_educacao (última consulta em maio de 2014)

<http://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article> (última consulta em abril de 2014)

<http://www.cinemanarede.com> (última consulta em junho de 2014)

<http://www.papodecinema.com.br/> (última consulta em junho de 2014)

<http://www.publicadireito.com.br/artigos> (última consulta em abril de 2014)

<http://www.cartazdacultura.com/2012/07/01/a-guerra-dos-botoes-resenha-do-filme> (último acesso em março de 2014)

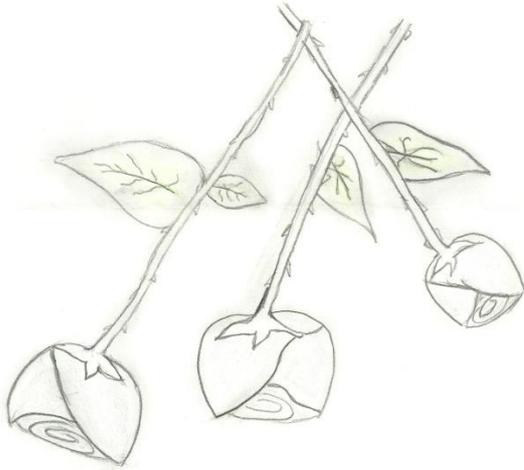
ANEXO A – Desenhos dos alunos das Turmas 2012, 2013 e 2014

*O escuro às vezes não é falta de luz
Mas a presença de um sonho
Velho muito velho que imitava as palavras - Ondjaki*

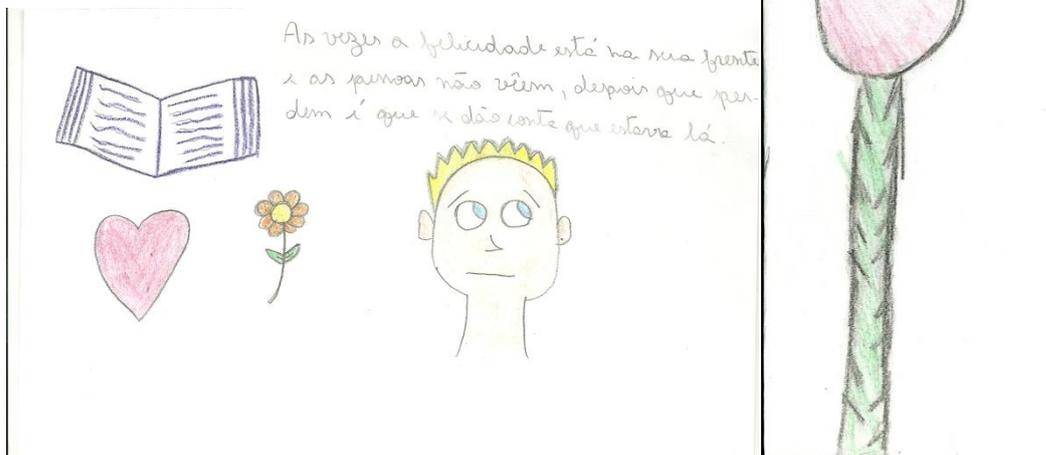
TURMA 2012



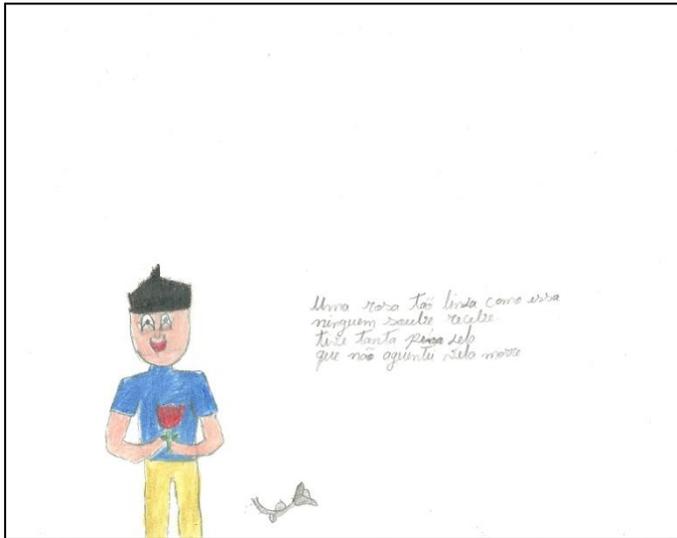
1 aluno R (15 anos)



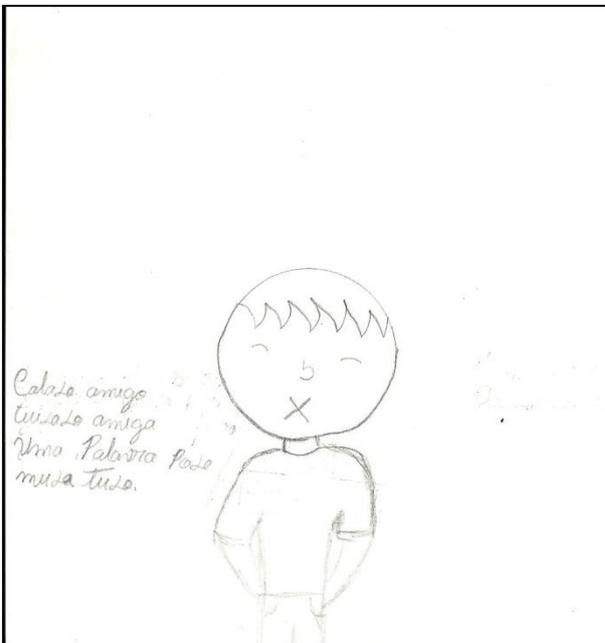
2 aluna A. (14 anos)



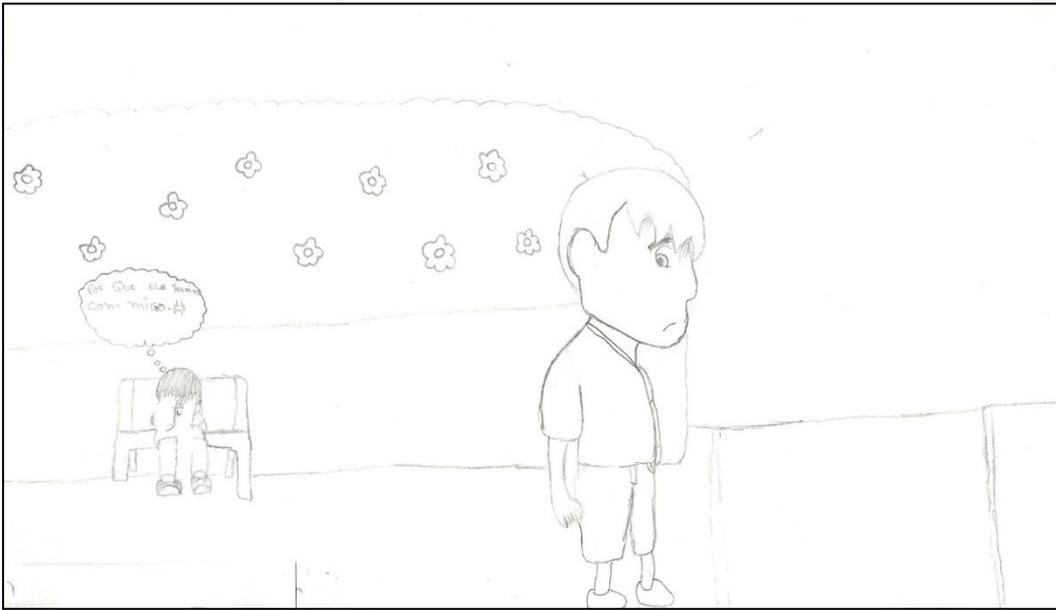
3 e 4 aluno M.R. (16 anos) e aluno M. V. (15 anos)



5 aluna T. (14 anos)



6 aluno F. (16 anos)



7 aluno J.P. (15 anos) e aluno A. (16 anos)



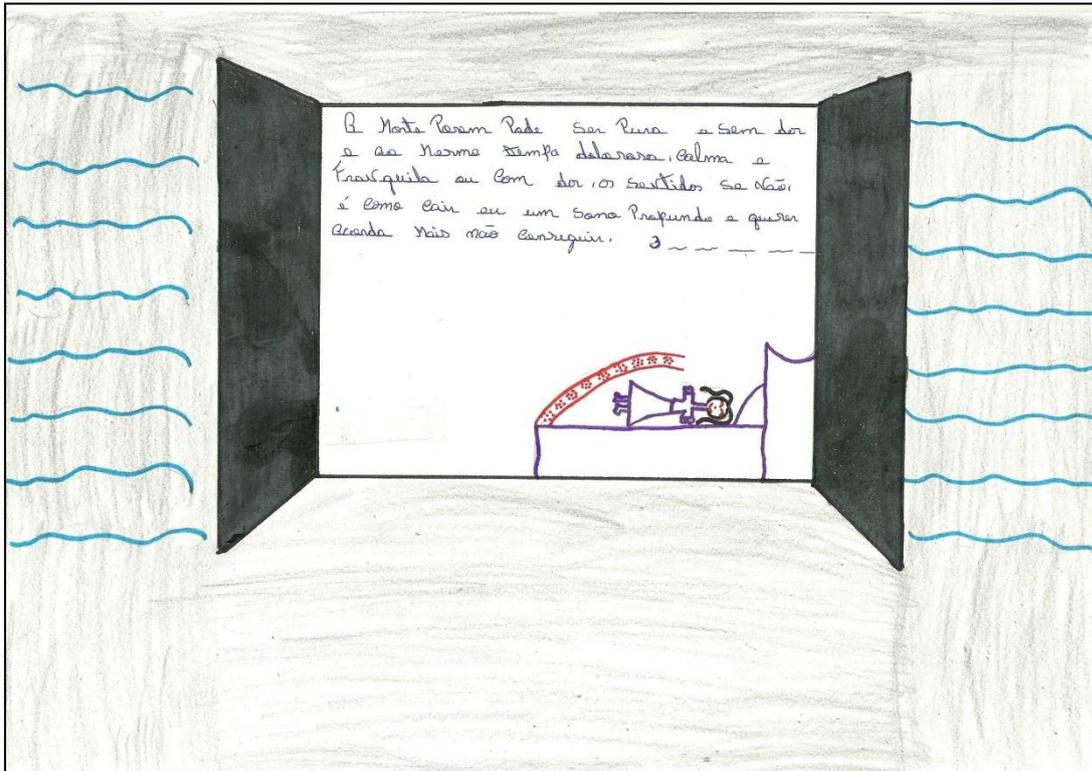
8 aluno L. (15 anos)



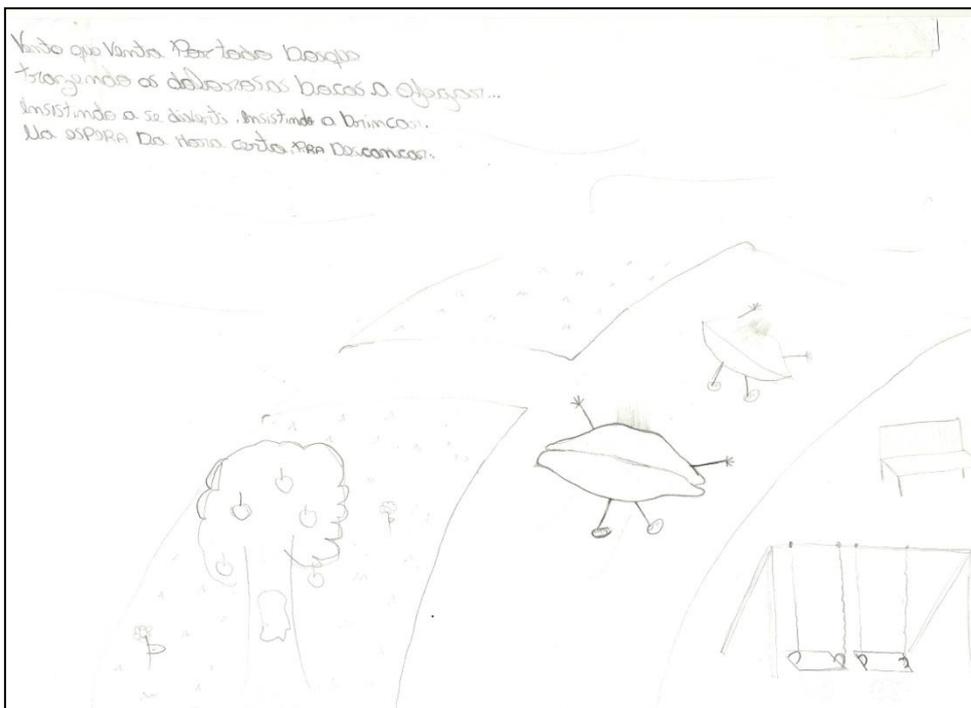
9 aluno J. (14 anos)



11.alunoH.(15anos)



12 aluna L. (14 anos)



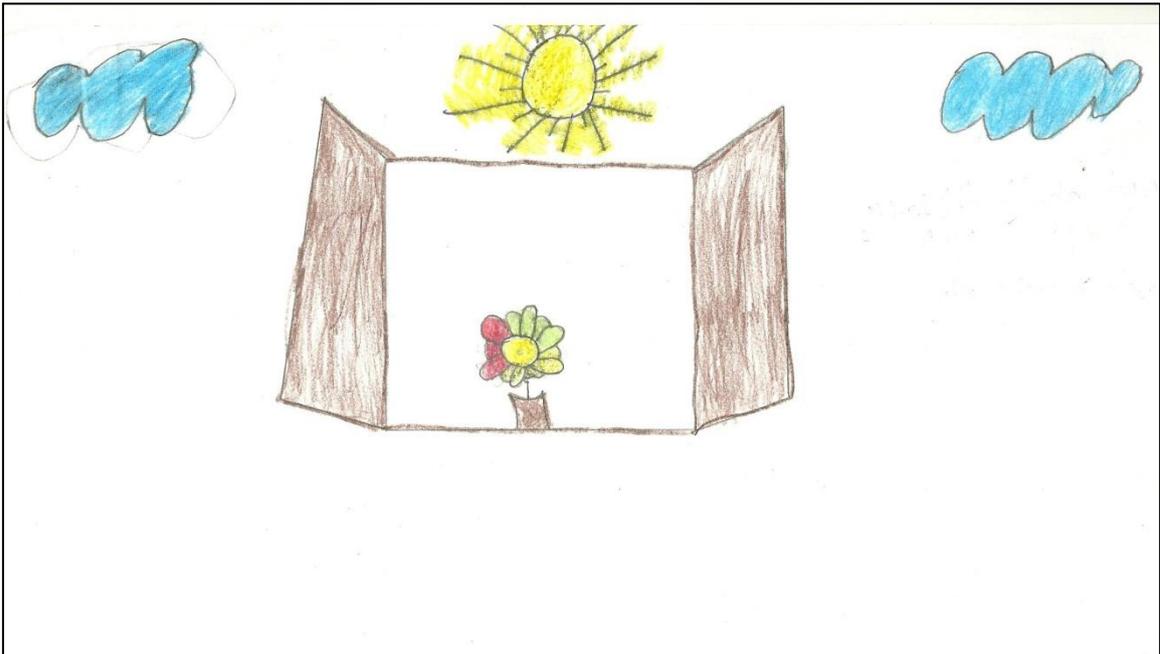
13 aluno S. (15 anos)



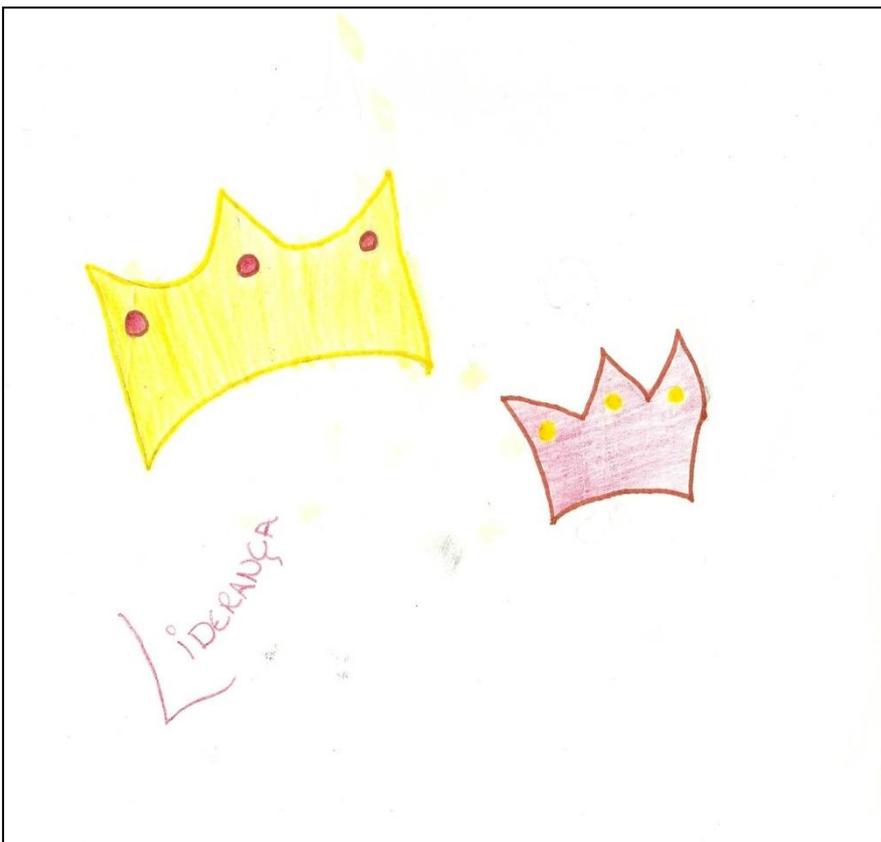
14 aluna B. (14 anos)



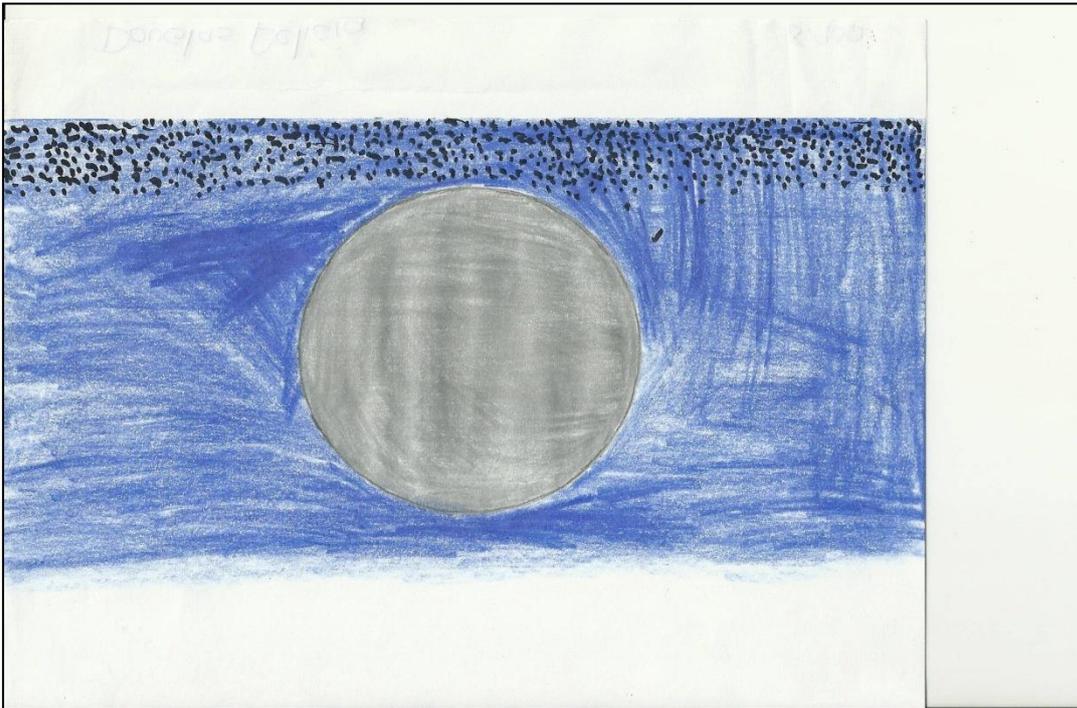
15 e 16 aluna M (15 anos) e aluno R. (16 anos)



17 aluno F. (14 anos)



18 aluno A. (15 anos), na imagem não aparece a imagem de um pênis em uma das coroas.

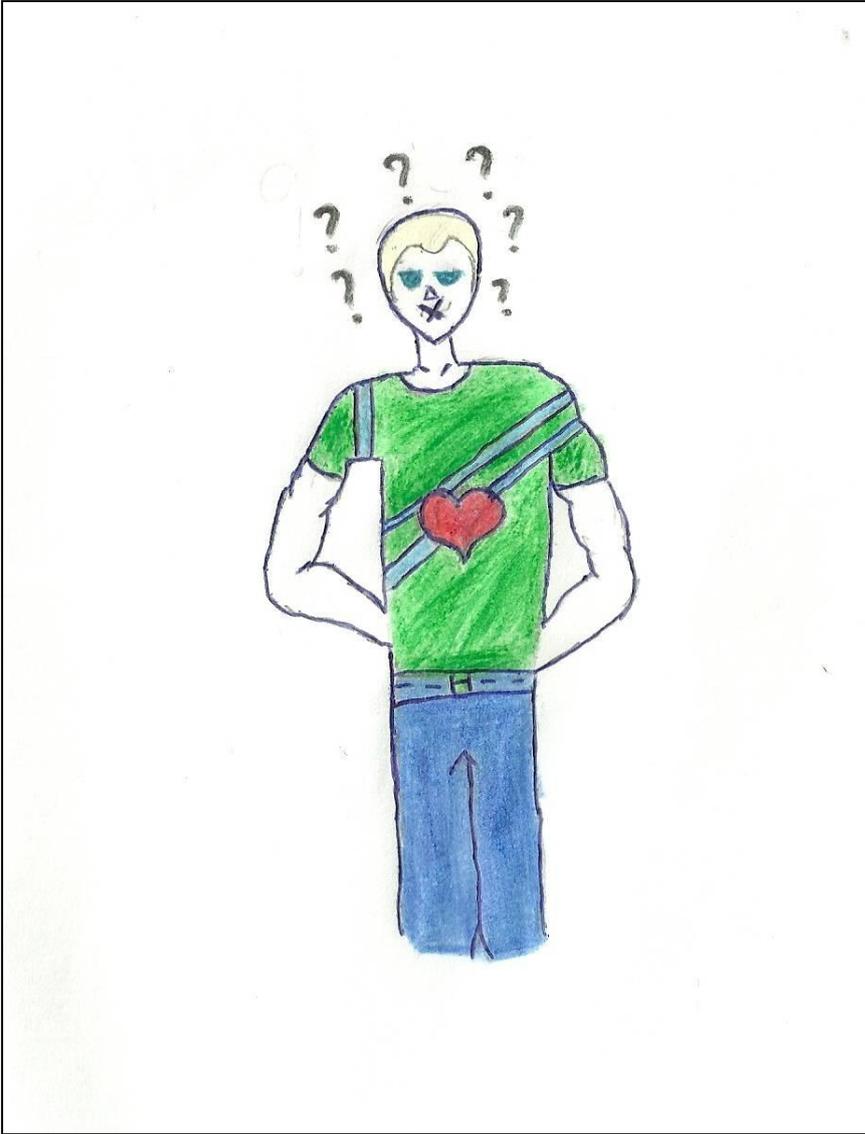


19 aluno D. (16 anos)

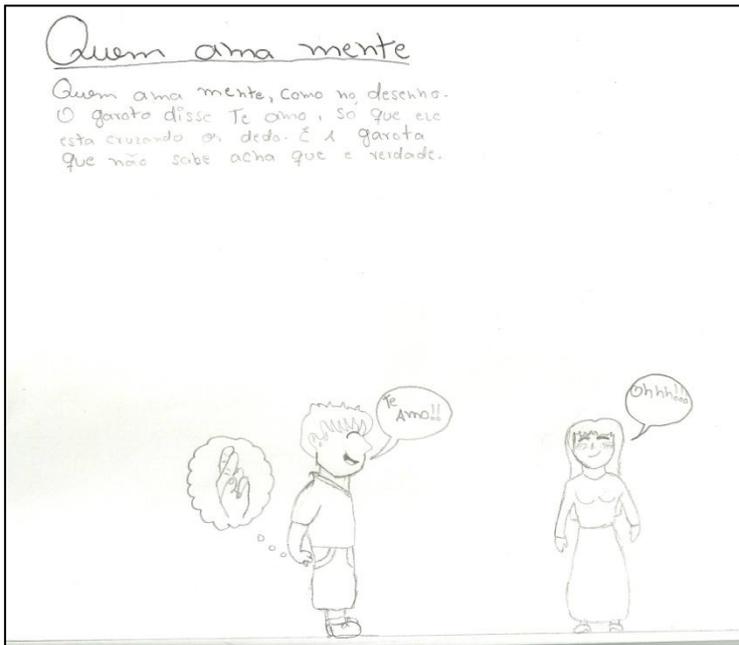


20 aluno A. A. (16 anos)

TURMA 2013



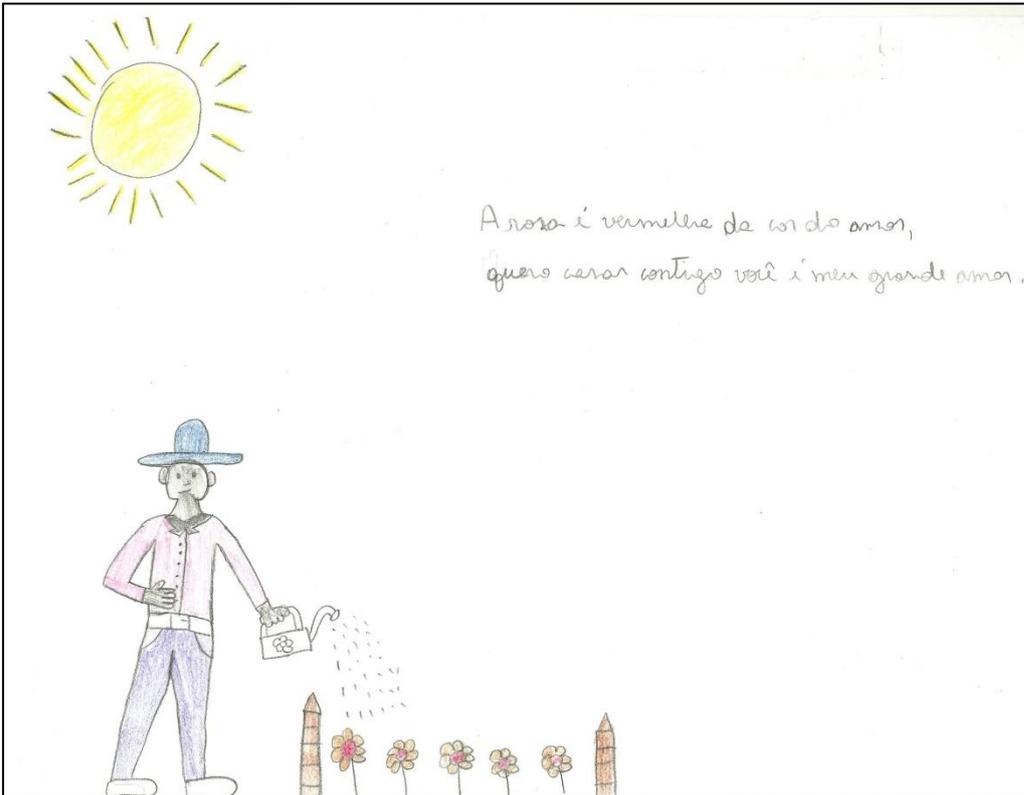
1 aluno P. (15 anos)



2 aluno J. (15 anos)



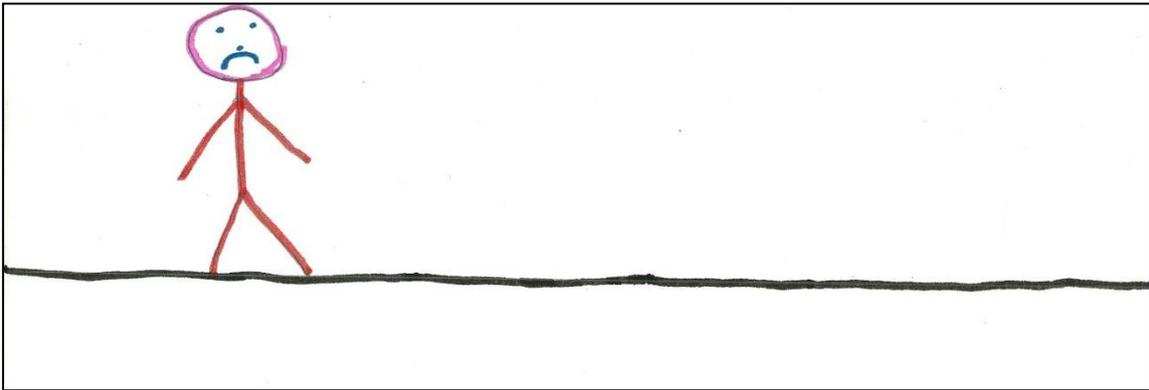
3 aluna L. 14 anos)



4 aluno R. (15 anos)



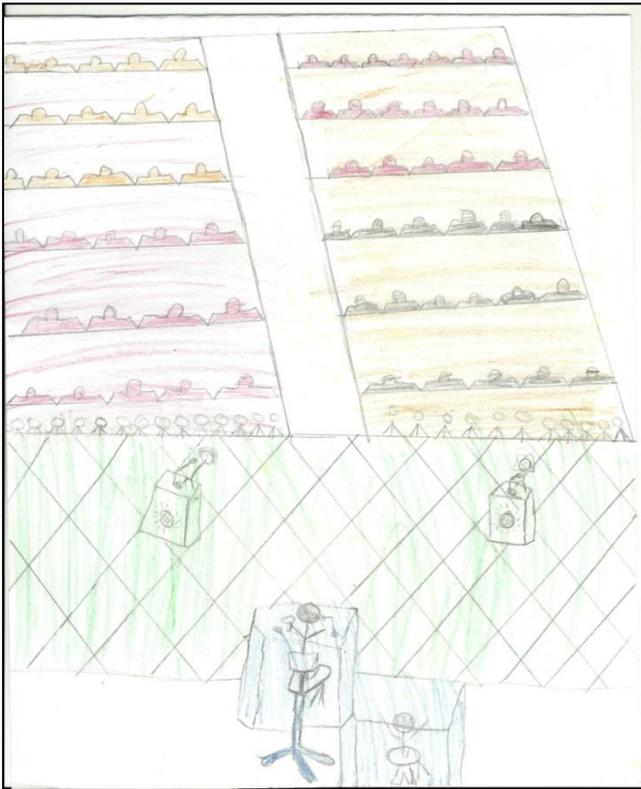
5 aluno J.D. (14 anos)



6. aluno C. E. (15 anos)



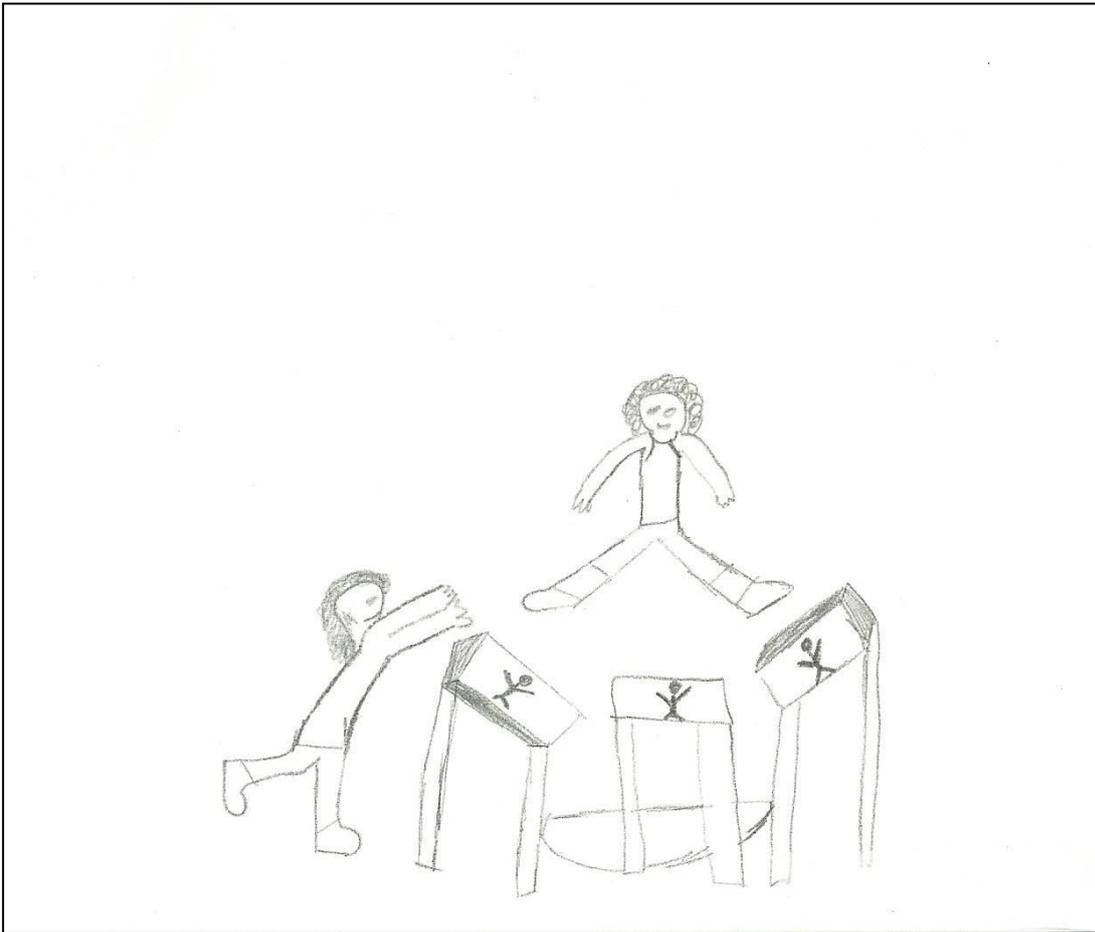
7. aluno F. L. (15 anos)



8. Aluno G. (15 anos) - um congresso para decidir o que é ser menino e o que é ser menina.



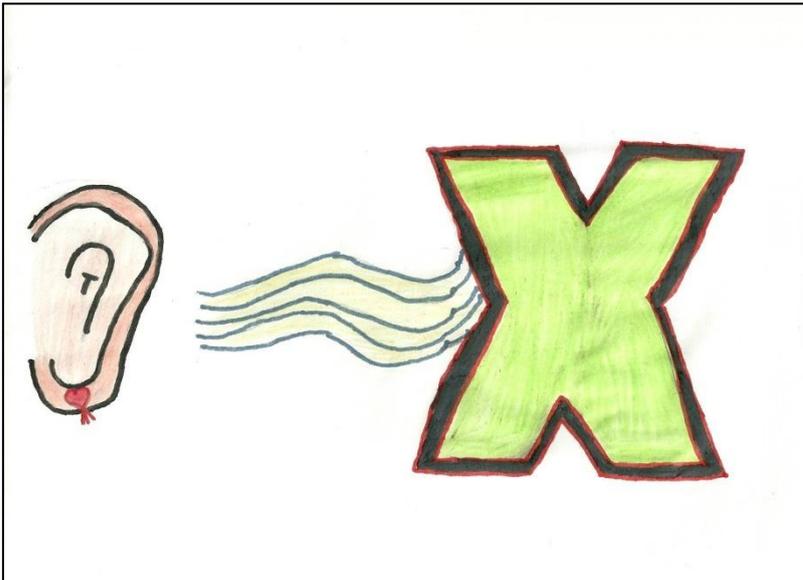
9. aluna S. (14 anos)



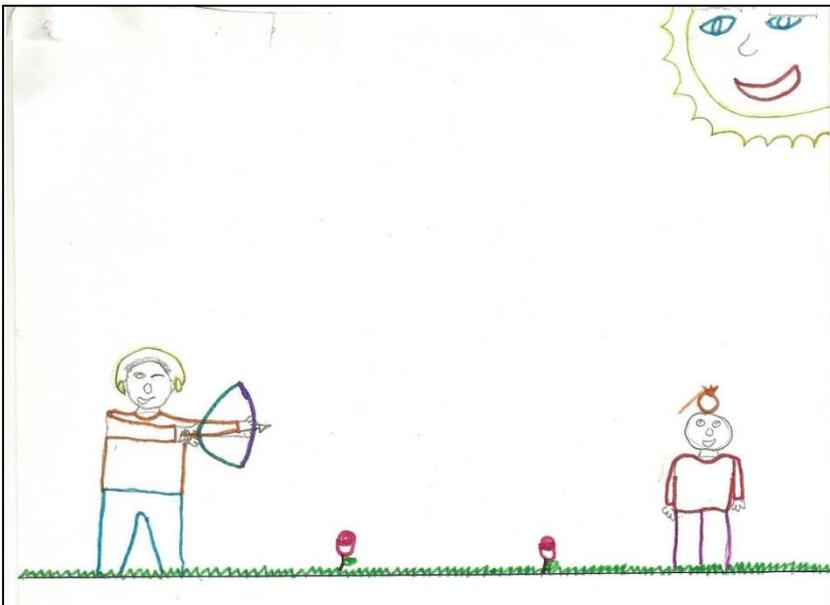
10. aluno G.S. (15 anos)



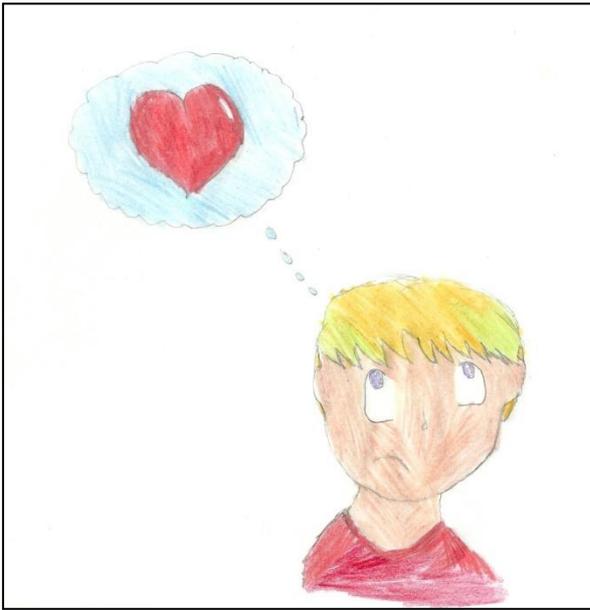
11 aluno M.V. (15 anos)



12. aluna P. (16 anos)



13. Aluno V. (14 anos)



14. aluno P. (15 anos)



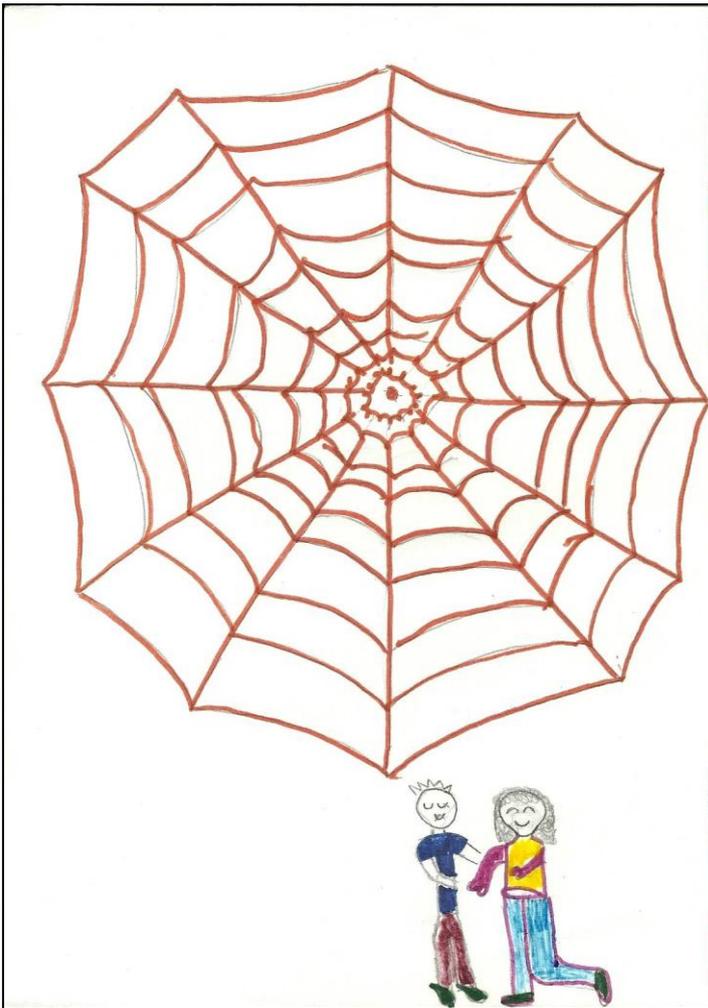
15 aluna C. (13 anos)



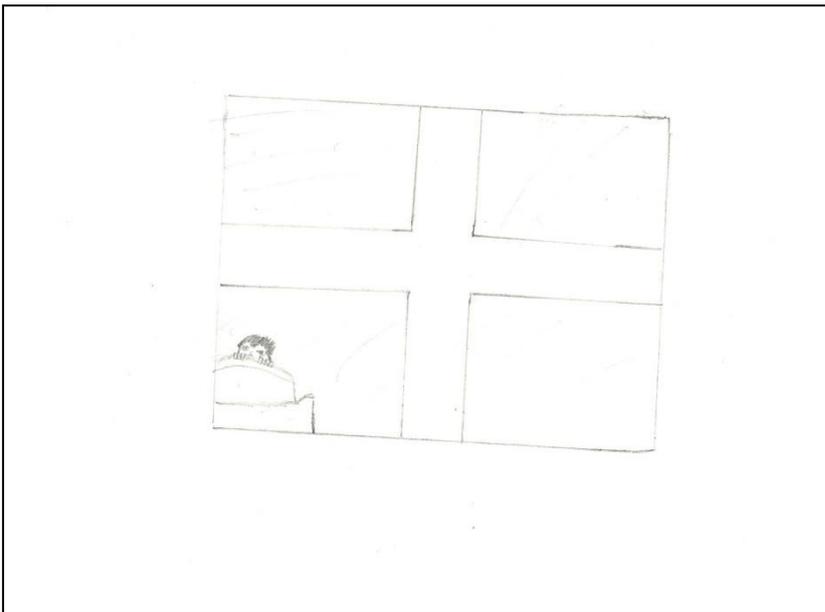
16. Aluna A. (14 anos)



17. Aluno L.P. (15 anos)



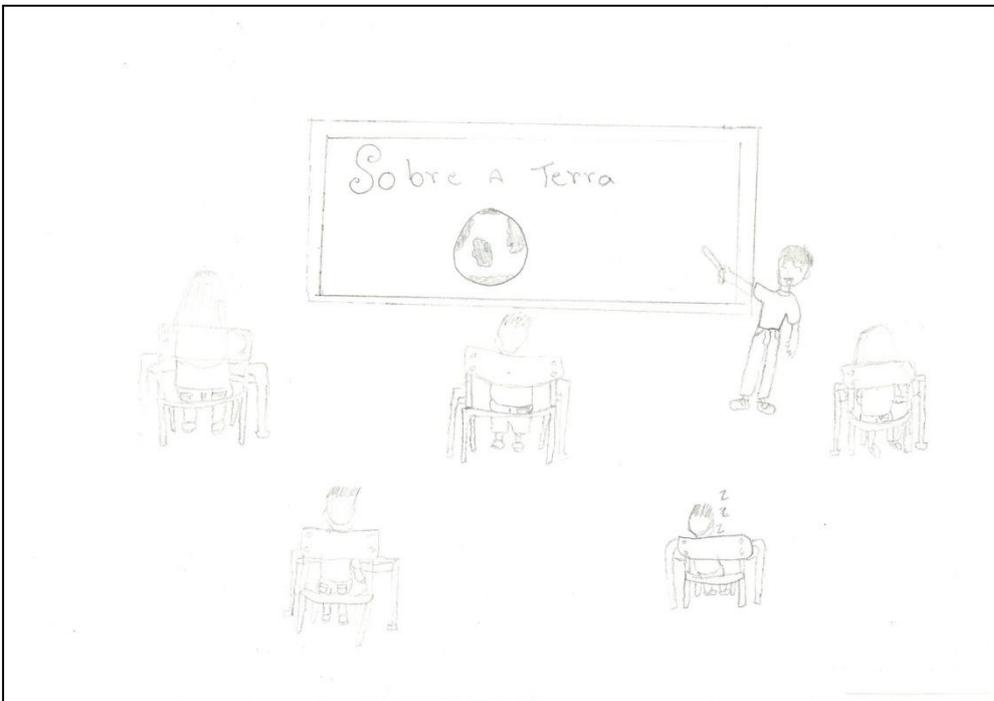
18. Aluno N. (15 anos)



19. Aluno R. (16 anos)



20. aluno V. (15 anos)



21. Aluno P. (14 anos)

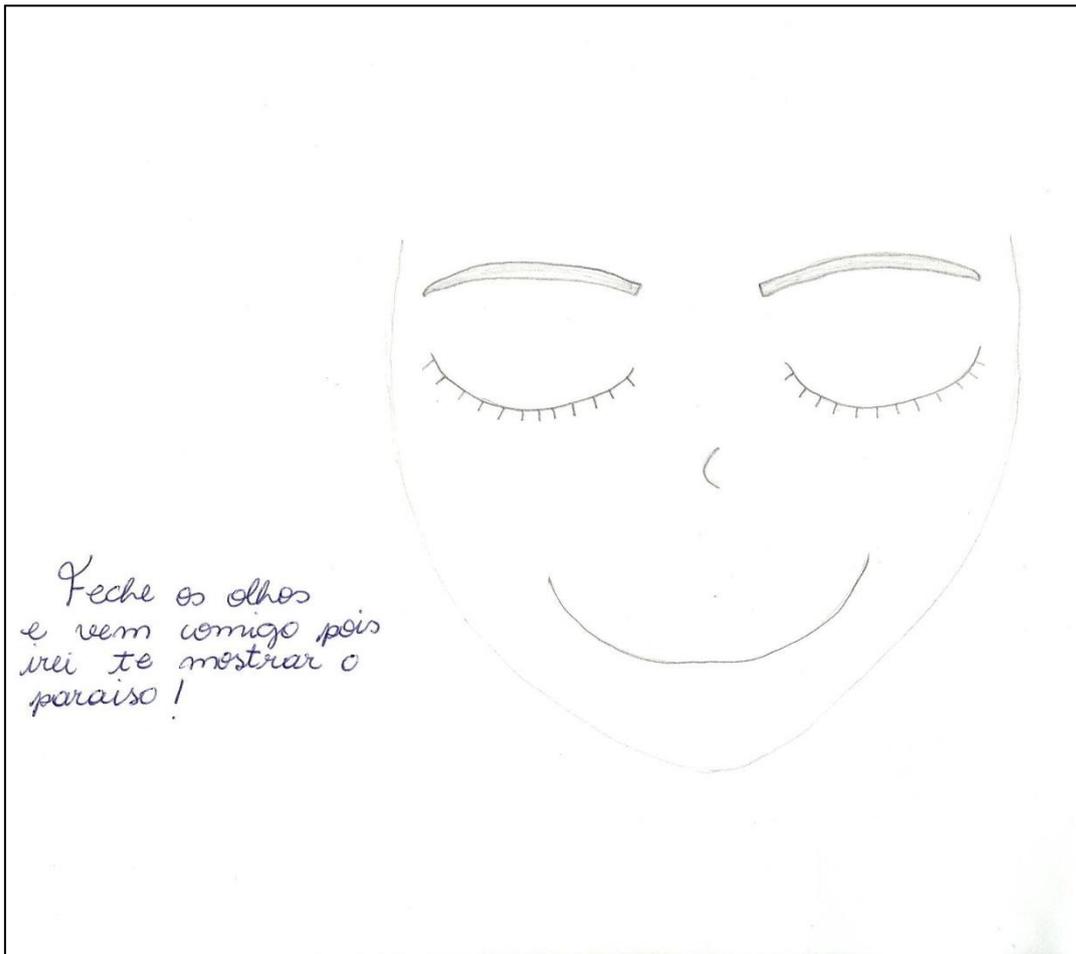


22.

Aluna E. (15 anos)

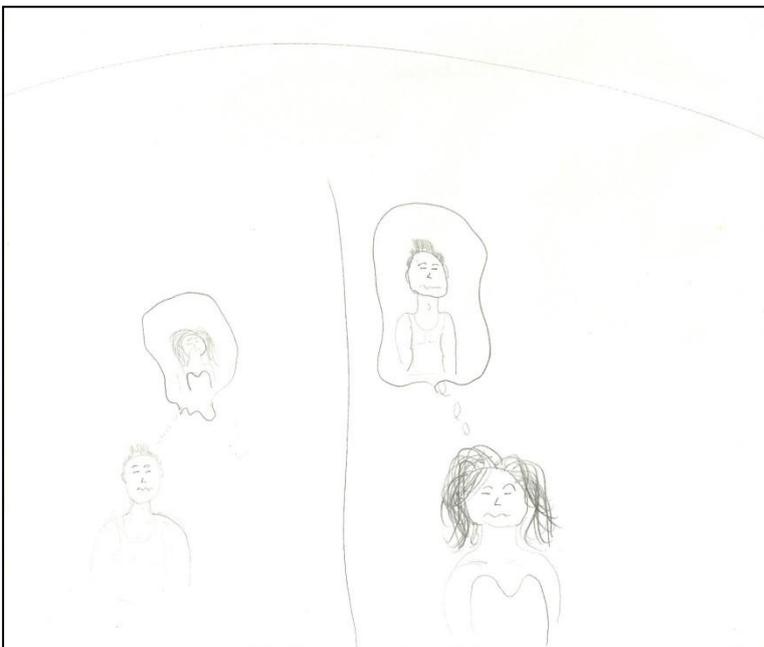


23. Aluno D. (16 anos)



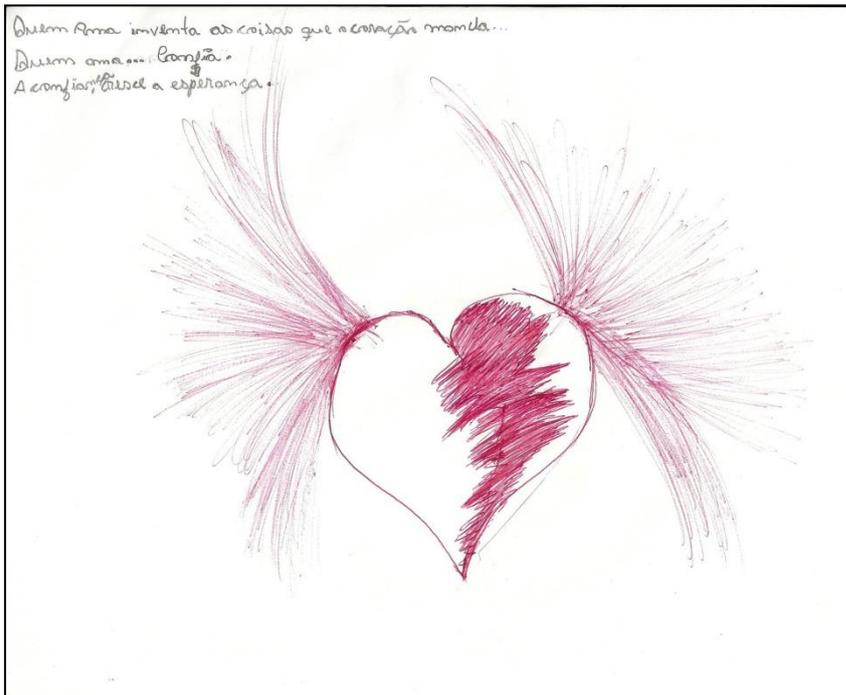
24. 24.

Aluna L. (14 anos)



25. Aluno A.S. (14 anos)

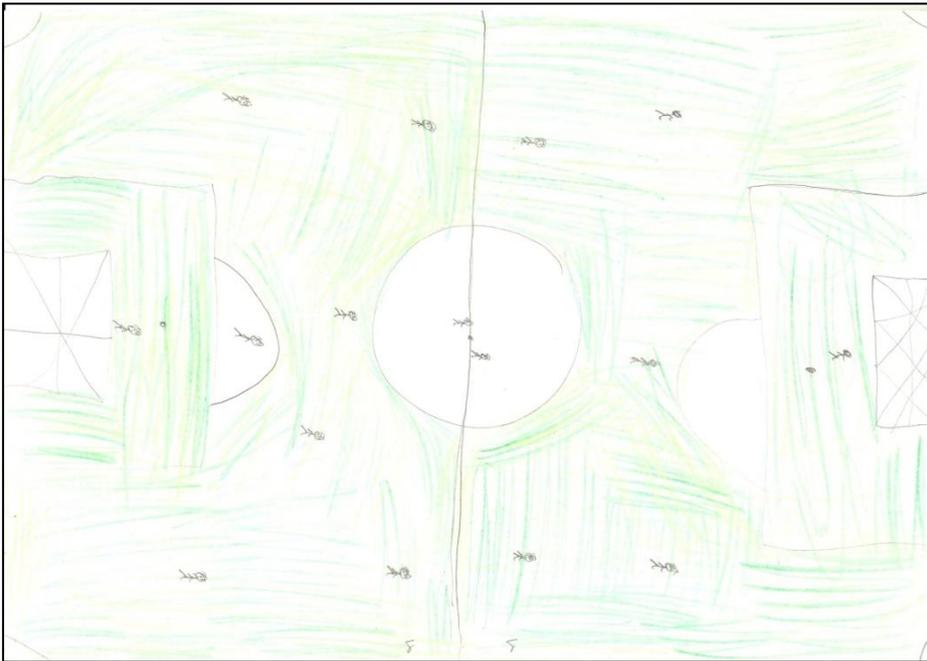
TURMA 2014



1. Aluno C. (14 anos)



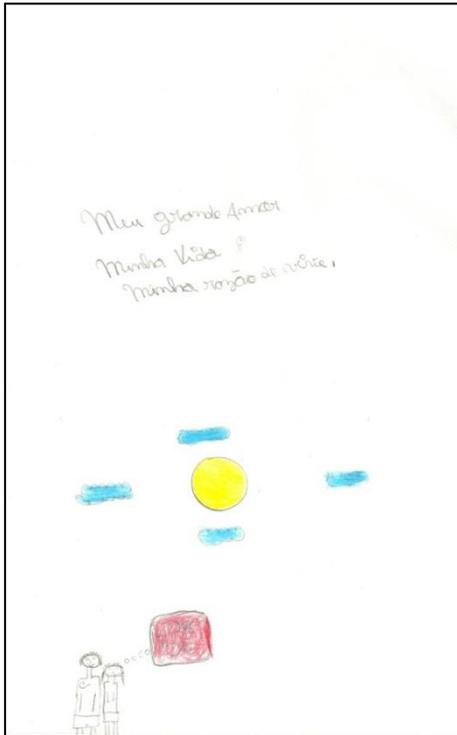
2. Aluno S. (14 anos)



3. Aluno V. (14 anos)



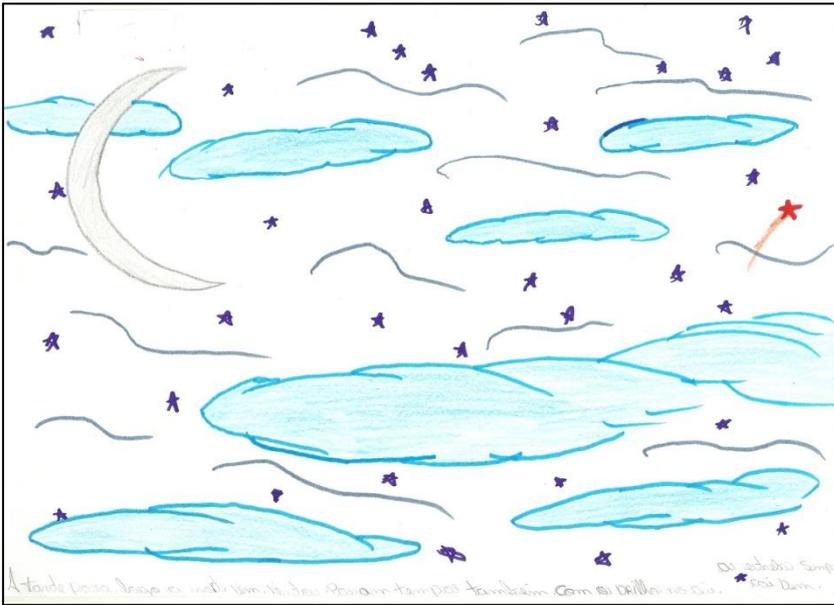
4. Aluno J. (15 anos)



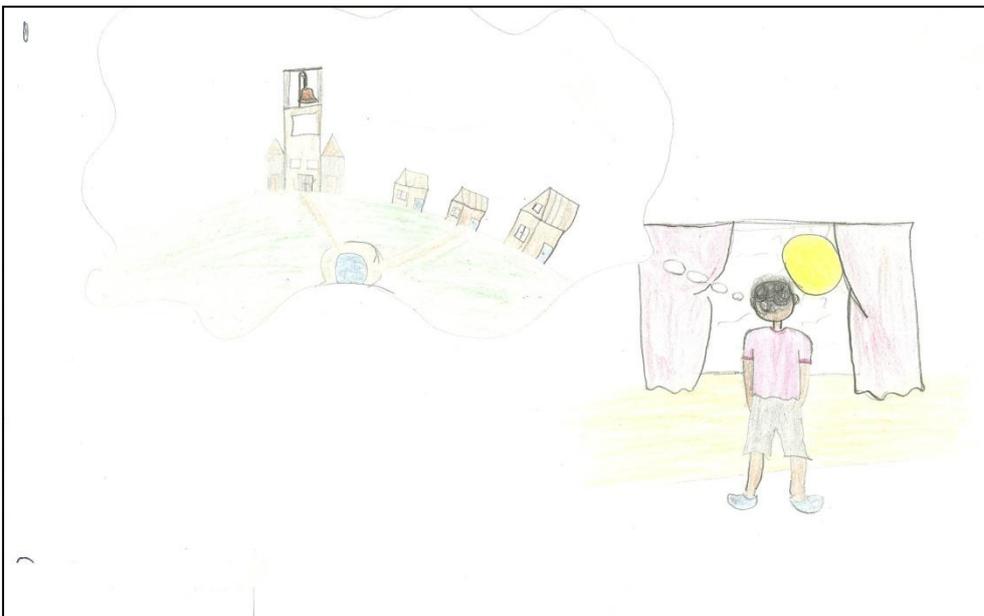
5. Aluno D. (14 anos)



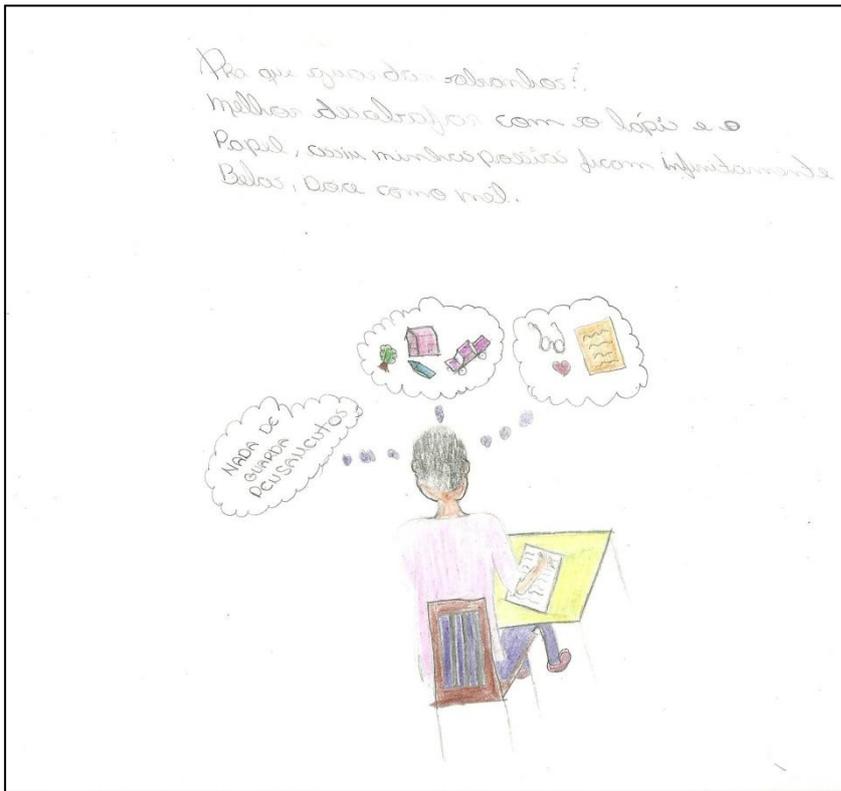
6. Aluna G. (14 anos)



7. Aluno S. (15 anos)



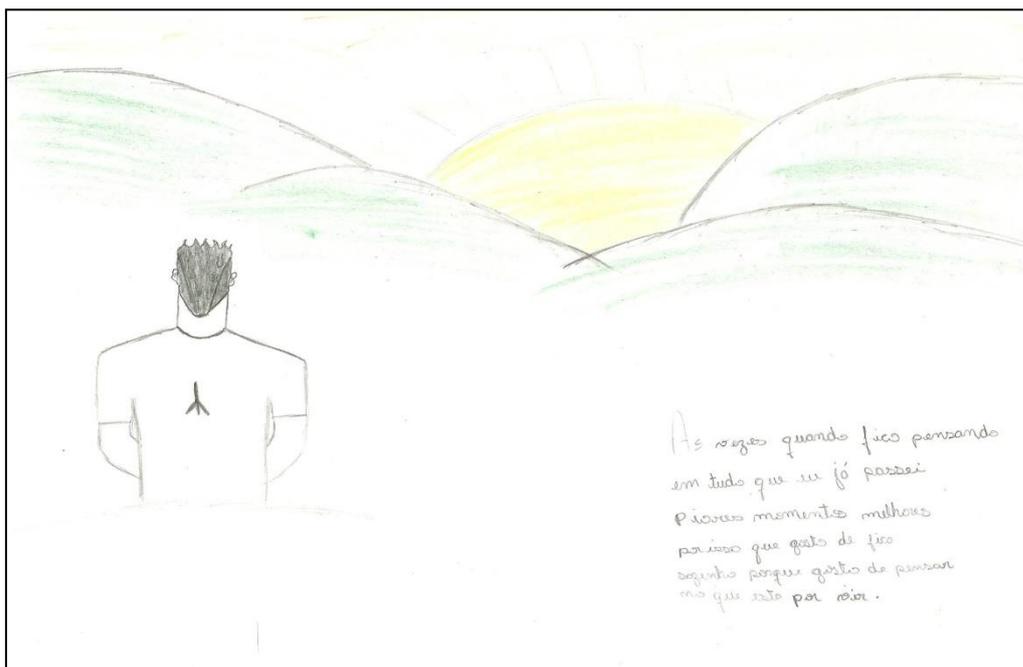
8. Aluno A. (15 anos)



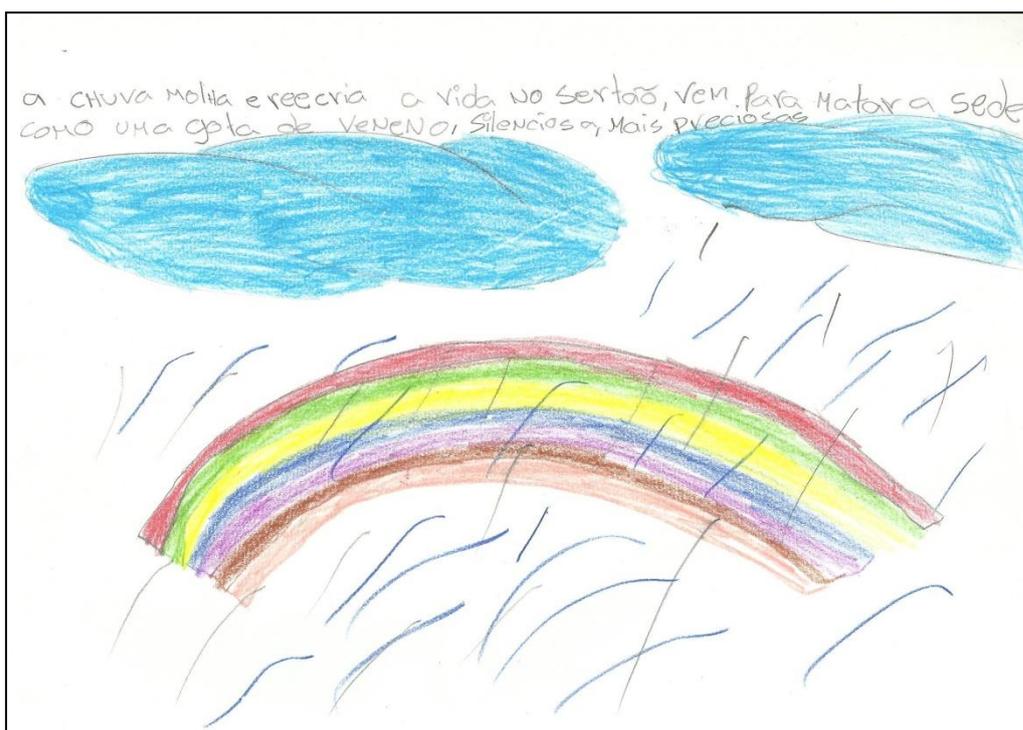
9. Aluno M. (14 anos)



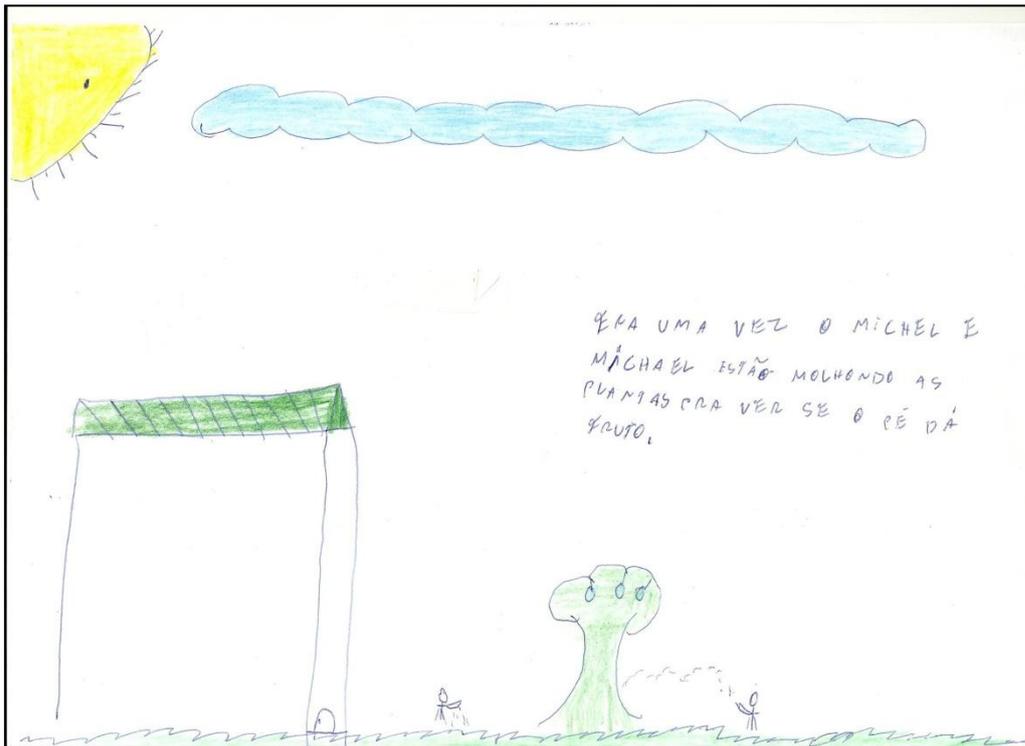
10. Aluno L. (14 anos)



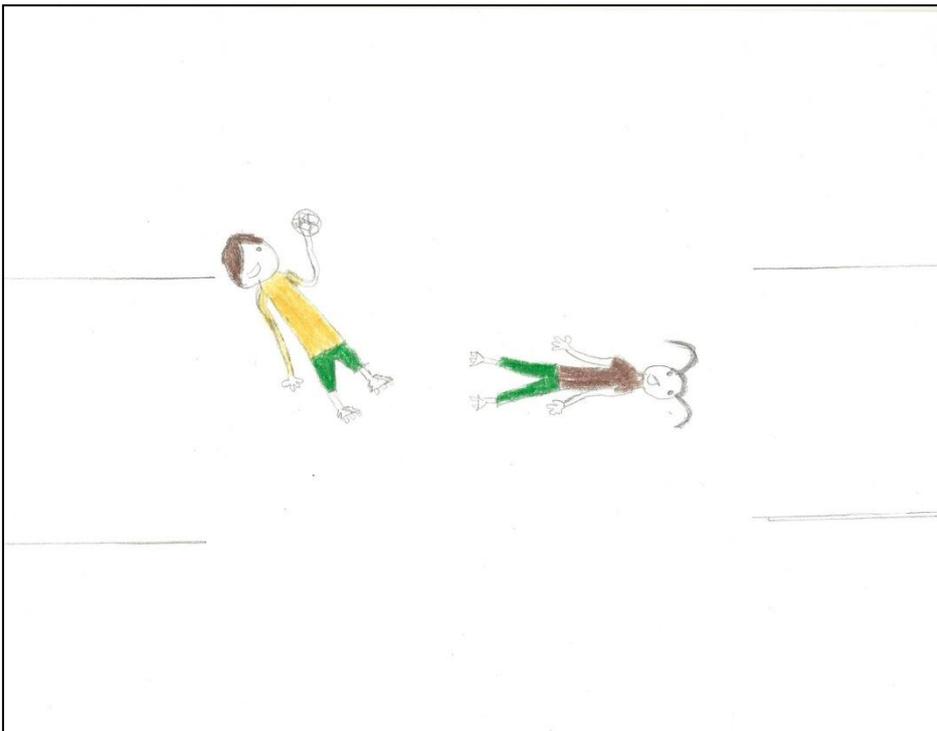
11. Aluno A. (15 anos)



12. Aluno L. (15 anos)



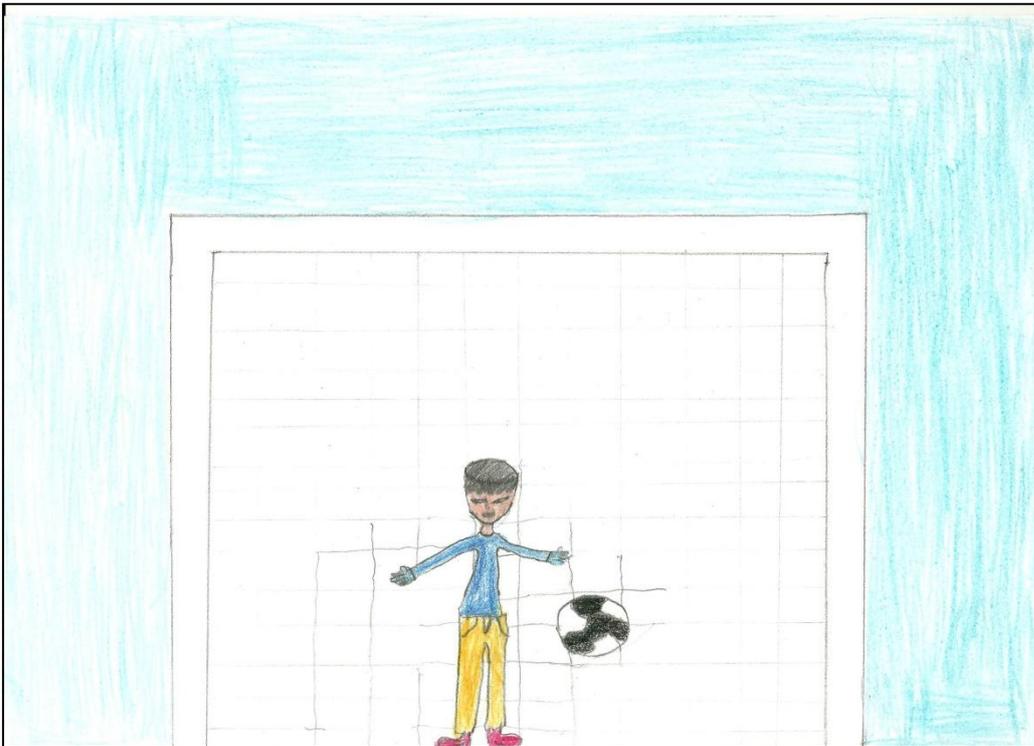
13. Aluno F. (14 anos)



14. Aluno M.P. (14 anos)



15. Aluno T. (14 anos)



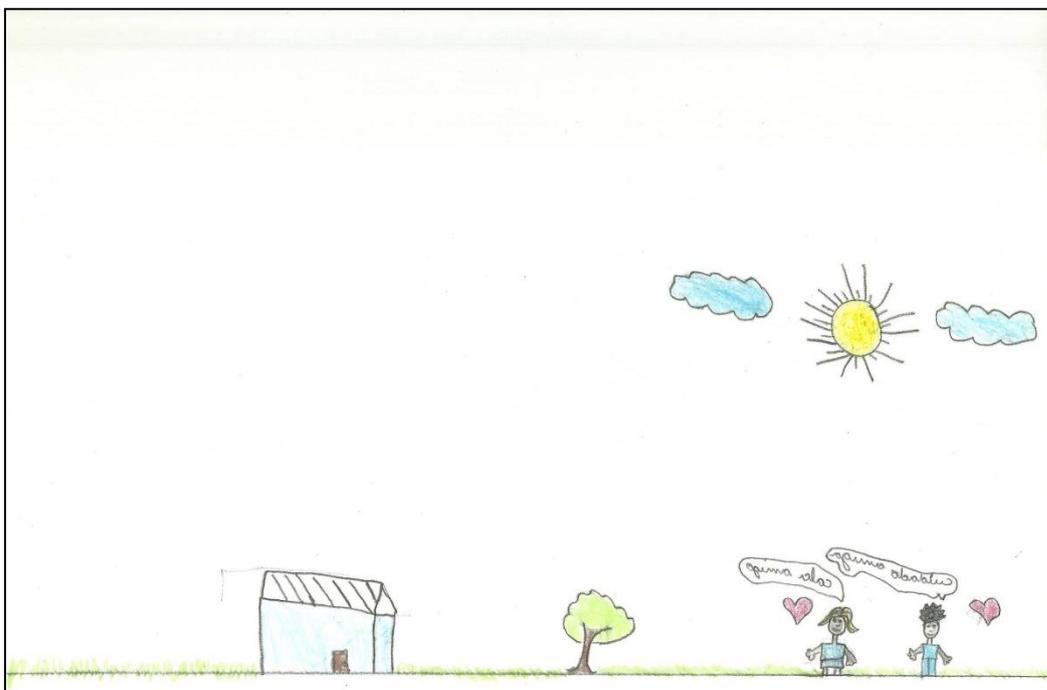
16. Aluno W. (14 anos)



17. Aluna F. (14 anos)



18. Aluno E. (14 anos)



19. Aluno A. (14 anos)

ANEXO B – Ficha Técnica dos Filmes

1. O Pequeno Nicolau

Nome: O Pequeno Nicolau

Nome Original: Le Petit Nicolas

Cor filmagem: Colorida

Origem: França, Bélgica

Ano de produção: 2009

Gênero: Infantil, Comédia, Ficção

Duração: 91 min

Classificação: Livre

Direção: Laurent Tirard

Roteiro: baseado na obra de René Goscinny e Jean-Jacques Sempé, Laurent Tirard

Elenco: Maxime Godart, Valérie Lemercier, Kad Merad, Sandrine Kiberlain

Produção: Genevieve Lemal

Fotografia: Denis Rouden

Trilha Sonora: Klaus Badelt

Distribuidora: Imovision

2. A Guerra de Botões

Nome: A Guerra de Botões

Nome Original: La guerre des boutons

Cor filmagem: Colorida

Origem: França

Ano de produção: 2011

Gênero: Infantil, Comédia

Duração: 105 min.

Classificação: 12 anos

Direção: Yann Samuëll

Roteiro: baseado na obra de Louis Pergaud, Yann Samuëll

Elenco: Alain Chabat, Alexandra Courquet, Antoine Dijoux, Antonio Tavares, Aristide Demonic, Arno Feffer, Arthur Brugeaud, Arthur Chivaleck, Arthur Coly, Arthur Garnier, Bastien Bouillon, Christian Hecq, Emmanuelle Grönvold, Enzo Goutoule, Enzo Romain, Eric Elmosnino, Erwan Chauvel, Ethan Miaut, Fred Testot, Frédéric Sauzay, Hugo Rocard, Japhet Fély, Joris Lagarde, Jules Pouget, Jules Reppert, June Maître, Léo Faure, Loïc Faurieux, Louis Lefèvre, Louis-Victor Hamon, Malo Gledhill, Matéo Faye, Mathilde Seigner, Mattéo Buranello, Mattéo Godard, Maxime Buisson, Maxime Eymery, Maxime Leture, Ornella Marduel, Paloma Lebeaut, Pascal Durozier, Pierre Normand, Sabine Heraud, Salomé Lemire, Théo Bertrand, Théo Fernandez, Théo Paziot, Théo Touzalin, Tim Linglin, Timothée Rouffy, Tom Terrail, Tom-Hubert Tournois, Tristan Bernard, Tristan Vichard, Victor Lallement, Victor Le Blond, Vincent Bres

Produção: Marc du Pontavic, Matthew Gledhill

Trilha sonora: Klaus Badelt

Fotografia: Julien Hirsch

Trilha Sonora: Klaus Badelt

Distribuidora: Imovision

3. O Ano Em que Meus Pais Saíram De Férias

Nome: O Ano Em Que Meus Pais Saíram de Férias

Nome Original: O ano Em Que meus pais Saíram de Férias

Cor filmagem: Colorida

Origem: Brasil

Ano de produção: 2006

Gênero: drama

Duração: 93 min

Classificação: Livre

Direção: Cao Hamburger

Roteiro: Cao Hamburger, Claudio Galperin, Bráulio Montovani e Anna Muylaert

Elenco: Michel Joelsas, Germano Haiut, Daniela Piepszyk, Caio Blat, Paulo Autran, Simone Spoladore, Eduardo Moreira, Liliana Castro, Felipe Braun, Haim Fridman

Produção: Globo Filmes, Lereby Produções, Gullane Filmes

Fotografia: Adriano Goldman

Trilha Sonora: Beto Villares

Distribuidora: Globo Filmes