

**Masculinidades em trânsito: a escola como espaço performativo
de liberdade de gênero**

*Masculinities in Transit: the school as a performative space
of gender freedom*

Arthur Furtado BOGÉA¹

Resumo

Este artigo analisa como o espaço escolar pode funcionar como território de liberdade de gênero, a partir das vivências de estudantes do gênero masculino em uma escola pública do Maranhão. Com abordagem qualitativa, fundamentada nos estudos pós-estruturalistas, mobiliza autores como Butler, Louro e Connell. Os dados foram produzidos por observação participante, diário de campo e entrevistas com alunos do ensino médio. A análise evidenciou que os estudantes expressam afetividade entre pares do mesmo gênero, por meio de abraços, beijos no rosto e proximidade corporal, sem imediata associação à homossexualidade. Tais práticas desafiam a masculinidade hegemônica e revelam fissuras nas normas que regulam o que é inteligível como “ser homem”. A escola se mostra contraditória: reproduz normas, mas também permite subjetividades dissidentes. Assim, o afeto torna-se gesto político que desestabiliza regimes de verdade sobre gênero e contribui para pensar experiências plurais de masculinidade.

Palavras-chave: Gênero. Masculinidades. Performatividade. Espaço escolar.

Abstract

This article examines how the school environment can function as a territory of gender freedom, based on the experiences of male students in a public school in Maranhão, Brazil. Adopting a qualitative approach grounded in post-structuralist studies and drawing on authors such as Butler, Louro, and Connell, data were collected through participant observation, field diaries, and interviews with high school students. The analysis revealed that students express affection among peers of the same gender—through hugs, kisses on the cheek, and physical closeness—without immediate association with homosexuality. These practices challenge hegemonic masculinity and expose fissures in the norms that define what it means to “be a man.” The school emerges as contradictory: it reproduces norms while also allowing for dissident subjectivities. Affection thus becomes a political gesture that destabilizes gendered regimes of truth and contributes to the understanding of plural experiences of masculinity.

Keywords: Gender. Masculinities. Performativity. School space.

¹ Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão. Membro do Grupo de Pesquisa sobre Políticas e Gestão Educacional e Formação Humana. E-mail: arthurbogeia@gmail.com

Introdução

Nas últimas décadas, os debates em torno das questões de gênero e sexualidade têm assumido protagonismo nos campos educacional, político e científico, tensionando estruturas normativas consolidadas e convocando instituições sociais a repensarem seus modos de funcionamento. A escola, enquanto espaço privilegiado de produção de saberes, disciplinamento de corpos e socialização de valores, é interpelada a rever suas práticas pedagógicas e culturais, de modo a constituir-se como ambiente efetivamente inclusivo, onde estudantes possam experienciar suas subjetividades com liberdade e dignidade.

Essa tarefa, no entanto, é atravessada por contradições. O cotidiano escolar permanece marcado por resistências, práticas de silenciamento e estratégias sutis de regulação dos corpos que fogem às regras normativas de gênero. Freitas e Souza (2024), ao investigarem a percepção de docentes sobre a violência nas escolas, evidenciam a ambivalência dessas instituições, pois se, por um lado, são responsabilizadas por conter a violência, por outro, muitas vezes atuam como reprodutoras de discursos moralizantes que sustentam desigualdades de gênero, sexualidade e raça. A violência de gênero, nesse cenário, não se restringe a agressões físicas ou verbais evidentes, mas se manifesta por meio de microviolências institucionais e curriculares, naturalizadas na rotina escolar.

Estudantes LGBTQIA+ vivenciam esse espaço como um território de constante vigilância, onde a performatividade de seus corpos está sujeita ao controle, ao julgamento e à sanção simbólica. Segundo Silva *et al.* (2021), mesmo diante de avanços discursivos no plano institucional, persistem práticas excludentes que mantêm a invisibilidade, o medo e a negação das experiências de gênero e sexualidade dissidentes.

É nesse campo de disputas simbólicas e materiais que este artigo se inscreve, ao propor uma análise do espaço escolar como território potencial de liberdade de gênero e sexualidade, com ênfase nas expressões de afetividade e nas performances de masculinidade de estudantes do gênero masculino. Inspirado por referenciais pós-estruturalistas e ancorado na teoria *queer*, o texto busca problematizar os modos pelos quais normas de gênero são produzidas, reiteradas ou deslocadas nas práticas escolares. Interessa-nos especialmente compreender como, em determinados contextos, alunos constroem formas de ser homem que escapam aos padrões hegemônicos, mobilizando gestos de afeto, intimidade e cuidado entre pares, sem que isso necessariamente implique em exclusão ou estigmatização.

A perspectiva teórica adotada compreende o gênero como uma construção discursiva e performativa (Butler, 2003; Louro, 2000), na qual as identidades não preexistem aos atos que as enunciam, mas são constituídas por eles. Assim, o espaço escolar é aqui entendido não apenas como cenário neutro, mas como dispositivo produtor de subjetividades, que regula e, ao mesmo tempo, oferece frestas para a subversão das normas.

Observar como jovens performam suas masculinidades de forma afetiva no contexto escolar, sem que essas expressões sejam imediatamente capturadas por rótulos homofóbicos ou disciplinadas por lógicas de virilidade compulsória, é também observar os pontos de inflexão nas normas que sustentam o que pode ser reconhecido como “ser menino”. Esse deslocamento revela possibilidades potentes de construção de subjetividades menos normativas e aponta para a escola como espaço contraditório, mas fértil, de reinvenção das masculinidades.

Teorias de gênero e performatividade na escola

Cada vez mais, a compreensão das dinâmicas de gênero se torna elemento fundamental para a análise das relações de poder presentes nas instituições sociais. À medida que a sociedade reconhece a complexidade e a centralidade das questões de identidade, representação e normatividade, o gênero se configura como uma categoria analítica indispensável para a promoção da diversidade, da igualdade e da justiça social.

Assumir uma perspectiva pós-estruturalista e ancorada na teoria *queer* é direcionar o olhar para os discursos que não apenas constituem e regulam as identidades, mas também definem as fronteiras do que pode ser reconhecido como legítimo. Como aponta Butler (2003), os discursos não apenas nomeiam, mas também performam os sujeitos, produzindo a ilusão de uma identidade coerente e naturalizada. A teoria da performatividade, proposta pela autora, sustenta que o gênero é resultado de práticas reiteradas e estilizadas que, por meio de sua repetição, naturalizam aquilo que é social e historicamente construído.

Dessa forma, os atos de gênero não derivam de uma essência interior, mas são continuamente fabricados por normas sociais que operam no interior de estruturas reguladoras rígidas. A identidade de gênero, portanto, não antecede a expressão de gênero, mas é constituída por ela. O corpo, nesse processo, torna-se um lugar de inscrição

discursiva, onde as normas de gênero são internalizadas, reproduzidas e, por vezes, subvertidas.

A escola, nesse contexto, não é apenas uma instituição educativa, mas um espaço estratégico de regulação de subjetividades. Sobre isso, Louro (2000) destaca que o cotidiano escolar está permeado por práticas que reafirmam normas de gênero e sexualidade, produzindo sentidos sobre o que é ser homem, mulher ou qualquer outra identidade dissidente. Trata-se de um espaço onde se consolida a heteronormatividade como padrão, mas também onde emergem fissuras que permitem a contestação dessas normas.

Foucault (1996) contribui para esse debate ao evidenciar como os discursos, ao se instituírem como verdades, operam na produção de corpos dóceis e sujeitos normalizados. A biologia, nesse sentido, tem sido um dos principais dispositivos legitimadores da hierarquização de identidades de gênero. Como observa Mayer (2013), nos contextos mais conservadores, o sexo anatômico é constantemente mobilizado para justificar desigualdades e exclusões, naturalizando papéis de gênero e apagando a diversidade das experiências vividas.

Nesse sentido, a ideia de inteligibilidade de gênero proposta por Butler (2003) revela como certos arranjos entre sexo, gênero, desejo e prática sexual são legitimados enquanto outros são excluídos do campo do reconhecível. Isso gera processos de invisibilização, silenciamento e violência simbólica contra sujeitos que escapam à norma. É nesse ponto que a teoria *queer*, como propõe Miskolci (2012), revela sua potência crítica ao deslocar o foco da identidade para as normas que a constituem, permitindo desestabilizar os regimes de verdade que sustentam o binarismo de gênero.

Ao adentrar o debate sobre masculinidades, amplia-se a análise das estruturas normativas que organizam o espaço escolar. Connell (1997) aponta para a existência de múltiplas masculinidades, hierarquizadas em um sistema que privilegia determinadas formas de ser homem em detrimento de outras. No interior das escolas, a masculinidade hegemônica é constantemente reforçada por discursos de autoridade, controle e rejeição do afeto, criando um ambiente onde expressões divergentes de masculinidade são frequentemente marginalizadas.

Essas dinâmicas impactam diretamente o modo como os estudantes constroem suas identidades e lidam com os afetos e as diferenças. Ao mesmo tempo, o espaço escolar também pode ser um território de resistência, onde alunos desafiam a normatividade e

constroem outras formas de ser homem. Essas expressões contra-hegemônicas revelam a potencialidade da escola como lugar de reinvenção e transformação.

Nesse contexto, Miskolci (2012) destaca que a educação, ao invés de reproduzir uma visão essencialista de gênero, pode fomentar práticas pedagógicas inclusivas, que reconheçam a pluralidade das vivências e promovam a equidade. O currículo oculto da escola, ao invés de invisibilizar as dissidências, deve ser tensionado e ressignificado como ferramenta crítica de enfrentamento às violências de gênero.

Repensar o espaço escolar como um espaço performativo de liberdade de gênero é reconhecer que a escola pode deixar de ser um reprodutor de violências simbólicas e institucionais para se tornar um campo fértil de experimentações subjetivas, de reconhecimento mútuo e de cidadania ampliada. Isso implica abrir-se ao dissenso, acolher as expressões não normativas das masculinidades e afirmar o direito de todos os sujeitos de viverem suas identidades com dignidade e respeito.

Caminhos metodológicos

Esta pesquisa se inscreve no campo qualitativo, fundamentada nos referenciais pós-estruturalistas e na teoria *queer*. Assume-se que as identidades de gênero e sexualidade não são dados naturais, mas construções discursivas reiteradas em práticas cotidianas. A masculinidade é compreendida como um processo performativo, múltiplo, relacional e marcado por disputas de poder. O estudo buscou analisar como estudantes do gênero masculino, em seus modos de agir, falar e se relacionar, expressam e ressignificam referências de masculinidades no espaço escolar.

O trabalho de campo foi realizado no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), Unidade Plena de Bacabeira, uma escola pública de ensino médio técnico em tempo integral. A escolha desta unidade se deu por dois fatores principais, o desejo de dar visibilidade a uma escola do interior do estado, fora dos grandes centros urbanos, e a relação de confiança já existente entre o pesquisador e a instituição, especialmente com o professor de sociologia. Essa relação facilitou o acesso à gestão, aos docentes, aos discentes e aos responsáveis legais, aspecto fundamental diante da sensibilidade do tema e da exigência de autorização para participação de menores de idade.

O campo empírico compreendeu quatro turmas dos cursos técnicos, representando os três anos do ensino médio. A observação ocorreu entre julho e dezembro de 2018, com visitas frequentes, em média, três vezes por semana. A presença do pesquisador foi progressivamente incorporada à rotina escolar, com registros em diário de campo de interações em sala de aula, intervalos, refeitório e corredores. A escolha do momento e do espaço de observação considerou a necessidade de minimizar os efeitos da presença do pesquisador e favorecer a espontaneidade dos sujeitos.

A produção de informações combinou quatro procedimentos principais: estudo bibliográfico, observação participante, conversas informais e entrevistas semiestruturadas. As conversas informais, realizadas ao longo da convivência cotidiana, foram fundamentais para esclarecer sentidos de comportamentos observados e para captar discursos espontâneos sobre gênero, afetividade, sexualidade e convivência escolar.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas em fevereiro de 2019 com doze estudantes que se autodeclaram do gênero masculino, selecionados a partir da frequência com que expressavam, nas interações cotidianas, discursos relacionados às categorias analíticas da pesquisa. Foram construídos três eixos temáticos para orientar as entrevistas, (1) discursos de gênero produzidos e reproduzidos na escola; (2) significados atribuídos a práticas e expressões corporais entre os garotos; e (3) marcadores de diferenciação entre masculinidades.

Do ponto de vista ético, a pesquisa seguiu rigorosamente a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Foram obtidas autorizações formais da gestão da escola, da Diretoria de Ensino e da Reitoria do IEMA. A participação dos estudantes foi condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos responsáveis legais e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) pelos próprios alunos. Cuidados adicionais foram tomados para garantir o anonimato, a confidencialidade e o bem-estar emocional dos participantes, especialmente diante de relatos de situações de preconceito ou violência. Sendo assim, os nomes dos participantes citados neste trabalho são fictícios.

A análise das informações foi realizada a partir da análise discursiva ancorada na teoria *queer*, compreendendo os discursos como práticas que produzem efeitos de verdade e operam na constituição das subjetividades. Os dados foram agrupados por temas emergentes e interpretados à luz das categorias de performatividade, masculinidade hegemônica e gênero. A análise buscou identificar os modos como os estudantes

produzem sentidos sobre o que é “ser menino” e como expressam afetos, corpos e relações entre si no interior de uma instituição escolar que, embora reguladora, também se apresenta como espaço de resistência e reinvenção.

Performatividades afetivas e reinvenções da masculinidade no cotidiano escolar

A presença de gênero e sexualidade na escola segue atravessada por pressões políticas que tentam excluí-las dos documentos normativos, como exemplifica a BNCC ao evitar menções explícitas aos temas. Ainda assim, essas questões persistem na prática cotidiana, legitimadas por princípios como o respeito à liberdade e à tolerância (LDB, art. 3º), que fundamentam ações pedagógicas comprometidas com a justiça social. A escola, nesse contexto, não é neutra: ela participa ativamente da produção de sentidos sobre corpos e identidades, atuando tanto na manutenção quanto na contestação das normas vigentes (Louro, 2001a).

Mesmo sem uma política institucional sistemática, o ambiente escolar investigado abriga práticas orientadas pelo acolhimento e pela valorização das diferenças, como evidenciam os relatos dos alunos. O “Protagonismo Juvenil”, eixo da proposta pedagógica da escola, posiciona o aluno como sujeito político e ético, em consonância com perspectivas críticas de educação (Freire, 1996; Morin, 2001). No entanto, os estudantes também reconhecem que os debates sobre gênero e sexualidade ocorrem de forma pontual, restritos a momentos específicos e disciplinas isoladas. Esse tratamento fragmentado limita o potencial emancipatório dessas discussões, que, como indicam Junqueira (2009), Butler (2003) e Apple (2006), exigem abordagens transversais e engajadas para desestabilizar as hierarquias normativas do currículo e promover uma educação ética, crítica e plural.

Os relatos dos estudantes revelam que gênero e sexualidade surgem na escola de modo pontual e desarticulado, geralmente atrelados a disciplinas como sociologia ou biologia, e quase sempre por iniciativa isolada de professores ou eventos específicos. Marcos lembra que o tema apareceu apenas indiretamente em debates sobre “questões sociais”; Pietro aponta que os professores “passam por cima” do assunto; e Marlon destaca a participação em um fórum como a principal oportunidade de discussão.

Ainda que essas abordagens não constituam um trabalho pedagógico sistemático, elas abrem frestas que possibilitam deslocamentos nos modos de perceber e experienciar

as normas de gênero. Louro (2001a) destaca que práticas educativas que acolhem a diferença podem funcionar como dispositivos críticos frente aos modelos normativos que regulam os corpos. Essa ambiência, mesmo sem diretrizes institucionalizadas, permite que certas performances de masculinidade escapem da lógica da virilidade compulsória.

As observações de campo reforçam essa perspectiva, alunos andando de mãos dadas até o refeitório, deitando no colo uns dos outros durante o intervalo ou trocando beijos no rosto com naturalidade, sem provocar reações de estranhamento. Essas cenas cotidianas expressam uma convivência plural entre formas distintas de ser homem, das mais alinhadas à hegemonia até aquelas que performam sensibilidade emocional. Ao expressarem afeto de modo público, esses estudantes deslocam os significados tradicionalmente associados à masculinidade, operando fissuras nos códigos da virilidade.

Nesse sentido Butler (2020), propõe que o gênero é um regime de regulação que torna certos gestos legíveis enquanto exclui outros. Quando esses garotos abraçam, beijam e cuidam uns dos outros, instituem uma ruptura performativa que redefine os contornos do masculino. Essa experiência, ainda situada, revela que o corpo pode ser não apenas objeto de normatização, mas também agente de reinvenção. Ao permitir a emergência de masculinidades dissidentes, a escola investigada mostra-se como espaço de tensão, onde as normas de gênero operam como tecnologias de controle (Bento, 2015), mas também podem ser reconfiguradas pelos próprios sujeitos.

Desse modo, a masculinidade hegemônica se constrói por contraste à feminilidade e à subordinação de outras masculinidades (Connell, 2013). O que se observa aqui são jovens que desafiam essa estrutura sem necessariamente serem excluídos por ela, evidenciando que tais normas estão em disputa e que o gênero, como afirma Butler (2003), jamais se realiza em plenitude, sendo sempre ato reiterado, instável e aberto à transformação.

As anotações de campo revelam cenas recorrentes de afetividade entre os estudantes do gênero masculino, como andar de mãos dadas, deitar no colo uns dos outros, trocar beijos no rosto, permanecer longamente abraçados ou fazer carinho com naturalidade. Esses gestos, longe de serem situações isoladas, compõem o cotidiano da escola e não despertam reações de estranhamento, o que evidencia a existência de uma ambiência relacional que desafia os modelos tradicionais de masculinidade. Nessa convivência, formas plurais de ser homem se tornam possíveis e visíveis, desmontando

os códigos da virilidade normativa que associam afeto à feminilidade ou à fragilidade. A afetividade entre meninos, nesse espaço, não é interpretada como ameaça à identidade masculina, mas como parte legítima das interações escolares.

Esse tipo de socialização ressignifica o corpo masculino como território de expressão sensível, e não apenas como instrumento de poder ou contenção. A cisão moderna entre razão e emoção, que atribuiu ao masculino a dureza e ao feminino a delicadeza, é desestabilizada quando os garotos performam cuidado, presença emocional e vínculos de ternura.

Butler (2020) argumenta que as normas de gênero operam reiteradamente para tornar certos gestos inteligíveis e outros inaceitáveis. Assim, quando os meninos expressam afeto de forma pública, instauram uma ruptura simbólica nesses regimes de legibilidade, revelando que os corpos não apenas reproduzem normas, mas também as deslocam e reconfiguram. As práticas observadas no campo evidenciam que a masculinidade é performada de modo relacional e situado, como defendem Souza, Ferreira e Rodrigues (2023), e que a escola, quando não orientada por uma pedagogia cisheteronormativa, permite o florescimento de outras inteligibilidades de gênero.

Esse cenário é sustentado por uma cultura institucional que valoriza a diversidade e por uma formação ética que atua na base das interações escolares. Marlon afirma que se sente mais livre ao entrar na escola, pois ali não precisa conter sua forma de ser. Estênio associa essa dinâmica à proposta pedagógica do protagonismo, enquanto Flávio observa que os estudantes aprendem a aceitar “o que as pessoas querem ser”, reconhecendo no cotidiano a legitimidade de expressões não normativas.

A jornada em tempo integral fortalece os laços e contribui para que a afetividade se naturalize nas relações entre os colegas. Connell (2013) destaca que a masculinidade hegemônica se constitui pela exclusão das outras masculinidades. Quando esses estudantes se relacionam com afeto, sem que isso implique perda de pertencimento, tornam visível que essa hegemonia está sendo tensionada. Como argumenta Bento (2015), às normas de gênero funcionam como tecnologias sociais de controle, mas não são absolutas, podem ser desativadas ou reconfiguradas por práticas institucionais que criam frestas para experiências outras.

Os sentidos atribuídos às práticas de gênero não são, portanto, fixos ou naturais, mas resultado de processos discursivos situados. A observação de que os “machões” agem de um modo na escola e de outro fora dela confirma que o gênero é performativo, como

propõe Butler (2003), não há essência, apenas repetições reguladas de gestos que, ao se desviarem, tornam visível a própria artificialidade da norma.

Seguindo esse pensamento, Louro (2004) observa que os corpos são classificados e hierarquizados a partir de normas culturais que estabelecem os critérios do que é legítimo, e é justamente por meio da experiência de si, ao ultrapassarem esses critérios, que esses alunos produzem novas referências para o que pode ser considerado masculino. Os sentidos que sustentam as hierarquias de gênero não colapsam de imediato, mas já não se sustentam com a mesma rigidez. Isso se confirma na forma como esse alunos se cumprimentam ao chegar na escola.

Eu acho que aqui é o lugar que quando eu passo da porta daqui da escola entra, tipo, a Pablo Vittar em mim, porque eu não sei, eu não consigo ser o que eu sou aqui, em casa, mesmo que eu tente. Aqui eu tenho mais liberdade porque se, eu não quero nem imaginar como eu seria se eu não fosse desse jeito todo, sei lá. Se eu fosse aqui do jeito que eu sou na minha casa, eu não consigo imaginar eu aqui do jeito que eu sou na minha casa, eu não consigo. Eu não sei como eu consigo moldar isso, é uma coisa tão louca, eu não sei como eu consigo ser hétero em casa. Quando eu chego em casa eu não consigo nem pensar em macho, aqui eu já consigo, eu não sei, eu acho que tem dois espíritos dentro de mim. (Fragmento de entrevista com aluno Jorge do 1º ano em 12/02/2019).

A fala de Jorge revela, com intensidade, o deslocamento performativo que ocorre entre os diferentes espaços sociais ocupados pelo aluno. Ao afirmar que, ao atravessar os portões da escola, sente “entrar a Pablo Vittar” em si, Jorge exprime uma vivência em que a liberdade para expressar sua identidade de gênero e sexualidade se torna possível apenas dentro do ambiente escolar. Fora dele, especialmente no espaço doméstico, essa expressão é contida, moldada por exigências normativas que o fazem “ser hétero em casa”. O corpo de Jorge, nesse sentido, age conforme as normas impostas por cada contexto, revelando a potência reguladora do discurso que produz modos específicos de existir em cada território social.

Esse trânsito entre performatividades também dialoga com os achados de Toledo e Carvalho (2018), ao evidenciar que os meninos constroem práticas de masculinidade conforme os códigos de pertencimento aos grupos e espaços nos quais estão inseridos. Na escola, onde há uma cultura institucional mais aberta à pluralidade, as normas se flexibilizam, e formas alternativas de masculinidade e expressividade ganham legitimidade. Fora dela, a masculinidade hegemônica recobra sua força disciplinadora. A escola, assim, aparece como espaço liminar, nem completamente subversivo e nem

inteiramente normativo, onde performances dissidentes encontram certo abrigo, ainda que sob constante negociação, como mostram os discursos que seguem.

Eu me sinto livre aqui na escola pra ser quem eu sou, já fora daqui não, vou dizer que não, pois lá fora a gente sofre um pouco, pois aqui a maioria dos meninos aceitam, brincam com a gente, lá fora não. Por exemplo, eles não fazem isso lá fora, porque, é como eu te disse, aqui todo mundo é do protagonismo e o protagonismo trabalha muito isso, a inclusão e como todo mundo é ciente, todo mundo sabe disso, quando um hétero vê um amigo que está brincando com um gay, ele não vai criticar o outro porque ele sabe que ele está trabalhando a inclusão naquilo, já lá fora não. Lá fora tem amigos diferentes, com certeza vão criticar, vão perturbar, vão brincar com eles e, na maioria das vezes, isso acontece. (Fragmento de entrevista com aluno Estênio do 1º ano em 20/02/2019).

Eu não me acho escandaloso, mas aqui eu já tenho uma liberdade maior, em casa também, porque a minha família toda sabe, mas na rua eu tento me comportar o máximo possível, pois eu sei que eu posso encontrar pessoas que vão ser contra mim e podem fazer alguma coisa contra mim, eu tento me comportar mais. Aqui eu tenho mais liberdade porque aqui o pessoal deixa, ou seja, eles abrem o caminho, tipo, pode ir que aqui você é livre, pois a partir do momento que eu entro naquele portão, eu sinto que no momento que eu coloco meu pé aqui dentro a liberdade vem sobre mim, então, não é que eu possa fazer o que eu quiser, mas eu tenho uma voz aqui diferente do que é na sociedade. (Fragmento de entrevista com aluno Marlon do 1º ano em 27/02/2019).

Acho que as coisas acontecem aqui por conta da pressão que a gente sofre lá fora, aqui dentro a gente pode, a gente tem pessoas que tem o mesmo pensamento que a gente, pensamento livre, lá fora não, infelizmente ainda tem muita gente com a mente muito fechada pra essas coisas, se a sociedade impõe, então é aquilo que eu tenho que seguir e não é assim. Só se aqui for uma sociedade e lá fora outra, pois aqui a gente é muito livre pra debater sobre religião, sobre sexualidade, sobre gênero e lá fora não. (Fragmento de entrevista com aluno Ricardo do 2º ano em 28/02/2019).

A liberdade para expressar afetividade entre os alunos, sem que isso seja imediatamente associado à homossexualidade ou à feminilidade, manifesta-se como uma das formas de expressão das masculinidades no espaço escolar pesquisado. Tal fenômeno ocorre justamente porque a escola é percebida por esses estudantes como um território seguro, onde se sentem menos vigiados pelas normas rígidas que regulam o que é considerado “ser homem” na sociedade. Nesse contexto, eles encontram a possibilidade de expressar o gênero de forma mais leve, espontânea e relacional, sem a constante vigilância e punição simbólica que os acompanha em outros espaços sociais.

Essa vivência dos alunos no espaço escolar evidencia a complexidade do processo de construção das masculinidades, que não ocorre de forma isolada ou individual, mas se dá em rede, por meio das interações e relações entre pares. O gênero aqui não é apenas uma expressão regulada, mas também um efeito das normas sociais que constituem os sujeitos. O sujeito de gênero, portanto, não preexiste à norma, ele é produzido por ela (Butler, 2003).

Nesse sentido, os alunos só podem experienciar outras formas de masculinidade, mais afetivas e menos rígidas, porque estão inseridos num contexto em que essas normas são momentaneamente flexibilizadas. O que está em jogo nesse caso não é apenas a “repetição subversiva”, mas o próprio regime discursivo que permite ou não a inteligibilidade de determinadas expressões de gênero.

Além disso, o que se observa no espaço escolar pesquisado é uma convivência entre normas de gênero que continuam atuantes e práticas que as desafiam constantemente. Toledo e Carvalho (2018) identificam em sua etnografia escolar que as concepções de masculinidade entre meninos não são homogêneas, mas construídas nas relações entre pares, o que permite a emergência de masculinidades alternativas dentro da escola. Essas formas de ser menino, que se afastam da lógica da virilidade, da dureza e da heterossexualidade compulsória, tornam-se possíveis na medida em que o ambiente escolar oferece condições para sua experimentação sem que isso signifique necessariamente perda de status ou pertencimento entre os colegas.

No entanto, essa liberdade é delimitada pelo espaço e pelo tempo. Fora dos muros da escola, os discursos dos próprios alunos revelam que o medo da violência, da homofobia e da associação entre afeto e feminilidade volta a assombrar suas formas de agir e se expressar. Nesse sentido, a performatividade do gênero masculino volta a se restringir às normas sociais mais rígidas que reforçam a ideia de que “homem de verdade” não chora, não abraça, não demonstra afeto, e sobretudo, não age “como mulher” ou “como gay”. O autocontrole, portanto, é uma resposta às exigências de uma masculinidade hegemônica que continua a operar com força nos demais espaços sociais.

Assim, o espaço escolar pesquisado emerge como um *locus* contraditório ao mesmo tempo em que ainda reproduz normas de gênero, também permite que estas sejam tensionadas, ressignificadas e, em alguns casos, desobedecidas. Essa ambivalência é o que possibilita aos alunos viverem experiências de masculinidade menos opressoras, ao menos dentro dos limites daquele espaço e das relações que ali se constroem.

Considerações finais

O que se revelou ao longo deste trabalho é que o espaço escolar pode funcionar como um território de possibilidades para outras formas de ser e de viver o gênero. Longe de ser apenas um cenário de reprodução de normas, a escola também abriga práticas cotidianas que colocam essas normas em xeque. Nesse espaço de convivência intensa, no qual os estudantes passam grande parte do dia, os afetos circulam, os corpos se aproximam e as masculinidades ganham contornos que escapam aos modelos mais rígidos, muitas vezes sustentados por expectativas externas.

A escuta dos alunos revelou que há uma compreensão partilhada de que, naquele espaço específico, é possível viver uma masculinidade que não precisa ser viril, contida ou distante. Os gestos de afeto entre os meninos, muitas vezes tão banalizados ou silenciados em outros contextos, são ali considerados “normais”. Eles fazem parte da rotina, não exigem explicação, não geram alarme. Isso, por si só, já é um deslocamento importante nas formas de inteligibilidade das masculinidades. Não se trata de um discurso institucional formalizado, mas de uma vivência que se constrói na prática do cotidiano.

A liberdade de gênero experimentada por esses estudantes não nasce de uma ruptura declarada com a norma, mas de uma convivência que vai produzindo pequenas permissões. Há um pacto tácito entre os pares, uma espécie de reconhecimento mútuo que autoriza o afeto. Essa autorização não vem do currículo oficial, nem de políticas explícitas de diversidade; ela nasce de uma cultura escolar que se construiu, ao longo do tempo, em torno do respeito, do acolhimento e da escuta. É nesse terreno que florescem performances de masculinidade mais abertas à emoção, ao toque, ao cuidado com o outro.

No entanto, essa liberdade é localizada. Os próprios alunos expressam, com clareza, que fora da escola não conseguem manter essas mesmas práticas. O medo da repressão, do julgamento e da violência ainda é real. Por isso, o que se vive dentro da escola aparece, muitas vezes, como uma exceção. Essa consciência dos limites é dolorosa, mas também revela o quanto a experiência escolar tem sido significativa na construção de subjetividades mais livres, ainda que temporárias ou restritas ao espaço escolar.

Conclui-se que a escola investigada, ao promover uma ambiência de reconhecimento, convivência ética e escuta entre pares, tornou-se um espaço onde a afetividade masculina é possível e legitimada, ainda que situada. Esse cenário, embora não sistematizado por políticas formais de diversidade, evidencia o papel formativo do

cotidiano escolar e aponta para os efeitos concretos de uma cultura institucional baseada na valorização das diferenças. Ao permitir que os meninos experimentem vínculos afetivos sem julgamento, a escola contribui, de forma significativa, para a construção de masculinidades mais abertas, plurais e sensíveis às relações humanas.

Referências

APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BENTO, Berenice. **O homem não tece a dor: queixas e perplexidades masculinas**. Natal: EDUFRN, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 16/11/2018.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam: os limites discursivos do “sexo”**. São Paulo: n-1 edições, 2020.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. “Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do pós-modernismo”. *Cadernos Pagu*, n. 11, julho, 1998. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634457>. Acesso em: 04/02/2019.

CONNELL, Raewyn. “La organización social de la masculinidad”. In: VALDÉS, Teresa; OLIVARRÍA, José (Org.). **Masculinidad/es: poder y crisis**. Santiago de Chile: Isis y Flacso, 1997.

CONNELL, R. W. “Masculinidade hegemônica: repensando o conceito”. **Revista Estudos Feministas**, vol. 21, n. 1, janeiro, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2013000100014. Acesso em: 18/11/2018.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Cíntia Regina de; SOUZA, Érica. “Violências: uma questão da escola? O que pensam os(as) professores(as) de uma escola pública”. **Educação & Pesquisa**, vol. 50, e2759935, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/4TCMMDhTtYPBj9zvjrTbBHL/>. Acesso em: 03/06/2025.

- GAMSON, Joshua. “As sexualidades, a teoria queer e a pesquisa qualitativa”. In: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna S. (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagem**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- IEMA – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. **Proposta pedagógica das unidades plenas do IEMA**. São Luís: IEMA, 2016. Disponível em: <http://www.iema.ma.gov.br>. Acesso em: 23/05/2018.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Homofobia nas escolas: um problema de todos”. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: MEC/SECAD, 2010.
- LOPES, Carlos Eduardo de Mello; LOPES, Rita de Cássia Sobreira; OLIVEIRA, Suian Goecks. “Desconstruindo a pedagogia da virilidade: conversa sobre masculinidades de professores homens na educação infantil”. **Psicologia & Sociedade**, vol. 36, e265637, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2024v36265637>. Acesso em: 12/06/2025.
- LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2001a.
- LOURO, Guacira Lopes. “Pedagogias da sexualidade”. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001b.
- LOURO, Guacira Lopes. “Corpo, escola e identidade”. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 1, junho, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. “Gênero e magistério: identidade, história, representação”. In: CATANI, Denise et al. (Org.). **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**. São Paulo: Escrituras, 1997.
- MEYER, Dagmar. “Gênero e educação: teoria e política”. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2013.
- MISKOLCI, Richard. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.
- OLIVEIRA, H. V. **Cultura popular e festejos do Boa Vista Junina: um estudo na perspectiva da folkcomunicação**. (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Comunicação Social). Boa Vista: UFRR, 2019.

SILVA, Laio Rocha de Moraes da et al. “Diversidade sexual na escola: estudo qualitativo com estudantes do Ensino Médio do Município do Rio de Janeiro, Brasil”. *Cadernos de Saúde Pública*, vol. 37, n. 11, novembro, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csp/2021.v37n11/e00330820/>. Acesso em: 03/06/2025.

SOUZA, Bruna de Oliveira; FERREIRA, Vitor Eduardo; RODRIGUES, Paulo Henrique S. “Masculinidades na escola: revisão integrativa da literatura”. **Revista Exitus**, vol. 13, n. 1, janeiro, 2023.

TOLEDO, Cinthia Torres; CARVALHO, Marília Pinto de. “Masculinidades e desempenho escolar: a construção de hierarquias entre pares”. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 48, n. 169, julho, 2018.